بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية
بعد إجراء التعديلات المطلوبة

الاسم رباعياً : عبد العزيز بن عبد الرحمن بن أحمد الدهش — القسم : الإدارة التربوية والتخطيط
الدرجة العلمية : الدكتوراه — التخصص : الإدارة التربوية والتخطيط
عنوان الأطروحة : "التطوير المهني لمديري التعليم".

الحمـــد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، نبينا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين، أما بعد :

فبـــناءً عـــلى توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه، والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٢/٦/٢٣هـ بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة، وحيث تم عمل اللازم، فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي لدرجة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط بتقدير ممتاز .

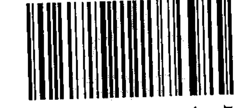
والله الموفق ،،،

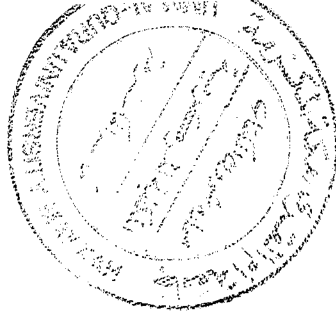
(أعضاء اللجنة)

المشرف	المناقش الداخلي	المناقش الخارجي
د. هاشم بن بكر محمد حريري	د. سلطان بن سعيد مقصود بخاري	أ.د. عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين

يعتمد : رئيس قسم الإدارة التربوية والتخطيط

د. جويبر بن ماطر الثبيتي





المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى – كلية التربية
قسم الإدارة التربوية والتخطيط

التطوير المهني لمديري التعليم

رسالة علمية

مقدمة استكمالاً لمتطلبات برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط

إشراف سعادة الدكتور
هاشم بن بكر محمد حريري
أستاذ الإدارة التربوية المشارك

إعداد الطالب
عبدالعزيز بن عبدالرحمن بن أحمد الدهش

١٤٢٢هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء وشكر

إلى كل من أسدى إليَّ معروفاً

وكل من له حق عليَّ

امتثالاً لحديث المصطفى صلى الله عليه وسلم

"من أسدى إليكم معروفاً فكافئوه

فإن لم تستطيعوا فادعوا له حتى تعلموا أنكم قد

كافأتموه"

أخرجه أبو داود والنسائي من حديث ابن عمر رضي الله عنهما بإسناد صحيح

فجزاكم الله خيراً

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : التطوير المهني لمديري التعليم .

أهداف الدراسة : الإجابة عن السؤالين الرئيسين التاليين : ما المهارات الإدارية لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية ؟ وما أساليب تطويرهم المهني ؟

مجتمع الدراسة : تكون من مديري تعليم البنين التابعين لوزارة المعارف، ومديري وأمناء العموم في جهاز الوزارة .

منهج الدراسة : قامت الدراسة على أساس إطار نظري عن مفاهيم الإدارة التعليمية والمهارات الإدارية وأساليب التطوير المهني، وجانب تطبيقي استخدم فيه المنهج الوصفي المسحي ومقياس ليكرت المتدرج، عن طريق استبانة أعدها الباحث مشتملة على (٤٠) مهارة إدارية و(٣٥) أسلوبا للتطوير المهني، بعد تحكيمها علمياً واختبار صدقها وثباتها .

الأساليب الإحصائية : الإحصاء الوصفي بما فيه التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل بيرسون ومعامل ألفا كرونباخ واختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه.

أهم النتائج :

١ – أهمية توفر جميع المهارات الإدارية المدرجة في الدراسة لدى مديري التعليم، ومنها مهارات : القيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، وصنع واتخاذ القرارات، والتوجيه، والتنظيم، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ذلك تعود إلى فئتي مجتمع الدراسة أو إلى متغيرات نوع الوظيفة الأساسية أو المؤهل أو الدورات التدريبية.

٢ – إمكانية ممارسة مديري التعليم لجميع المهارات الإدارية المدرجة في الدراسة، ومنها مهارات : التوجيه، والقيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، والاتصال الجيد بالآخرين، والتنظيم، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ذلك تعود إلى فئتي مجتمع الدراسة أو إلى متغيرات نوع الوظيفة الأساسية أو المؤهل أو الدورات التدريبية.

٣ – أهمية استخدام جميع أساليب التطوير المهني لمديري التعليم المدرجة في الدراسة، ومنها أساليب : رفع مستوى تأهيلهم العلمي، وحضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ذلك تعود إلى فئتي مجتمع الدراسة أو إلى متغيرات نوع الوظيفة الأساسية أو المؤهل، بينما توجد فروق دالة إحصائياً تعود إلى متغير الدورات التدريبية.

٤ – إمكانية تطبيق جميع أساليب التطوير المهني المدرجة في الدراسة، ومنها أساليب : حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، والتثقيف والتعلم الذاتي، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ذلك تعود إلى فئتي مجتمع الدراسة أو إلى متغير نوع الوظيفة الأساسية ، بينما توجد فروق دالة إحصائياً تعود إلى متغيري المؤهل والدورات التدريبية.

٥ – وجــود علاقة دالة إحصائياً بين أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، وبين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها.

أهم التوصيات : قيام الجهات المسؤولة عن مديري التعليم ببناء برامج لتطويرهم المهني وفق أولويات المهارات الإدارية وأساليب التطوير المهني الواردة في الدراسة، وإجراء دراسات علمية عن أسس اختيار وترشيح مديري التعليم وإعدادهم وتحديد احتياجاتهم التدريبية وتطويرهم وتقويم أدائهم وأداء إداراتهم التعليمية والعوائق التي تحول دون أدائهم مهامهم وممارسة صلاحياتهم.

الباحث	المشرف	عميد كلية التربية
عبد العزيز بن عبد الرحمن بن أحمد الدهش	د. هاشم بن بكر محمد حريري	أ. د. محمود بن محمد عبد الله كسناوي

محتويات الدراسة

فهرس الجداول

٣٩	معـــاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة.	١٧٦
٤٠	معـــاملات الارتـــباط بين أهمية توفر المهارات الإنسانية والسلوكية لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة.	١٧٧
٤١	معـــاملات الارتـــباط بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها، ومتوسط المحورين لكل أسلوب.	١٧٩

ملاحق الدراسة

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد :

تُعد الإدارة من أهم الميادين العلمية والعملية، وهي مشتقة من لفظي الإدارة والتربية، فالإدارة : علم له مبادئ وقواعد، كما هي فن وممارسة، أما التربية : فمرتبطة بالإنسان كعنصر متغير له ميوله واهتماماته وانفعالاته، وتأتي أهمية الإدارة التربوية من أهمية التربية للفرد والمجتمع، ومن الحاجة للإدارة الجيدة التي تكتشف قدرات الأفراد، وتستثمر موارد المجتمعات، وتستشرف مستقبلها.

وإذا كانت الإدارة بهذه الدرجة من الأهمية بالنسبة لأي منظمة، بل لأي فرد، فهي مهمة للتربية، باعتبارها قيادة، سواء في الإدارة الإشرافية أو الوسطى أو العليا، أو الإدارة التربوية بمفهومها الأوسع الذي يشمل جميع المؤسسات التربوية في المجتمع، وهذه القيادات التربوية مكلفة بتحقيق أهداف التربية والتعليم كل بحسبه، ومسؤولة عن إثارة الدافعية لدى العاملين، وحفزهم للقيام بأدوارهم ومهامهم، بل تجاوز ذلك إلى التطوير والتجديد بما يتلاءم مع مبادئ الأمة ومعتقداتها، ومع ظروف العصر ومتطلباته.

ومن أهم الركائز التي تعتمد عليها المؤسسات في رفع كفاءة أفرادها ونظمها، وتظهر أهميته في مجال الإدارة التربوية على وجه الخصوص (التطوير المهني)، الذي ظهرت فكرته في الأصل من مجالات عديدة منها إدارة الأعمال والتجارة والصناعة والطب والهندسة والشرطة والصيدلة والتعليم وغيرها لكنها في النهاية تهدف إلى التطوير الوظيفي الذي من شأنه أن يضمن أن العاملين في مجال معين يؤدون عملهم على الوجه السليم، (السالم،١٤١٧هـ، ٧٥).

والإدارة كما هي علم وفن؛ فهي مهنة، لأنها تتعامل مع عنصر الإنسان المتغير بطبعه، والمؤثر والمتأثر، وتتضح الحاجة للتطوير المهني لدى القيادات التربوية الذين تسند إليهم قيادة دفة التعليم وتوجيه مساره كمديري التعليم، فيؤدي تطويرهم مهنياً إلى رفع مستوى أدائهم للمهارات الإدارية اللازمة لأداء مهامهم، وزيادة قدرتهم على توظيف الإمكانات لتطوير العملية التعليمية والتربوية، من خلال عدد من البرامج المقصودة، سواء كان الاتجاه لتلك البرامج بجهود ذاتية نابعة من مدير التعليم ذاته، أو بتنظيم وإعداد من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم، أو مؤسسات التدريب والتعليم العالي في الداخل أو

الخارج، وقد أكد (المالكي،١٤١٨هـ) في دراسته عن السلوك القيادي لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية حاجة مديري التعليم إلى تنمية مهاراتهم الفنية والتصورية والإدارية، كما تبين من دراسة (جمال،١٤٠٣هـ) أن بعض القادة الإداريين في الإدارات التعليمية بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية بحاجة إلى دورات تدريبية لأنهم لم يتلقوا مثل هذه الدورات منذ توليهم مهام مناصبهم، وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها: ضرورة إعداد القادة الإداريين في شتى المجالات إعداداً يؤهلهم للقيام بأعمالهم على الوجه الأفضل، وضرورة رفع مستوى الأداء الإداري والتعليمي ليمكن تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وضرورة إيجاد الوسائل التدريبية المناسبة لهذه القيادات الإدارية.

ودل عدد من الدراسات الأخرى على أهمية التطوير المهني للقيادات التربوية؛ مثل دراسة (باعباد،١٩٨٢م) الذي توصل إلى أن العمل القيادي التربوي والإداري يتطلب دراسة تخصصية في فن الإدارة التربوية، بالإضافة لشخصية ذات كفاية تربوية وخصائص معينة كالموهبة والمهارة والممارسة، ودراسة (بامقيدح،١٤١١هـ) الذي وجد أن هناك حاجة ماسة لعدد من المهارات الإدارية يحتاج الإداريون في ديوان وزارة التربية والتعليم اليمنية التدريب عليها، ودراسة (صادق،١٩٩٣م) التي أظهرت محدودية البرامج المقدمة للقيادات، وقلة الأساليب المستخدمة في تنفيذها، واستنتجت من خلال دراسات أجريت في الكويت (١٩٨٠م) ومصر (١٩٨١م) أن الجهات الحكومية لا تعد خططاً دورية لتنمية المديرين في مختلف المستويات الإدارية، وأشار (كنتور،١٩٧٥م،٧) إلى أن عملية تدريب الرؤساء على القيادة ليست لإضافة المزيد من المعلومات والنظريات؛ بقدر ما هي تحليل مواقف، وتذليل صعوبات، ومراجعة وتوجيه تصرفات، على نحو تصبح معه القدرة على ذلك تلقائية في شخصية الرئيس.

و"القائد التربوي الفعال" كما يقول (شاكر أحمد،١٩٩٦م،٣٠) : مصطلح يشير إلى مدى نجاح المدير في استخدام الموارد سواء البشرية أم المادية لتحقيق أهداف المنظمة التعليمية، وإذا كنا نسعى لإيجاد هذا القائد فإن التطوير المهني والتدريب المنظم سوف يحقق ذلك بلا شك، كما أدت ندرة الموظفين ذوي الكفاءات القيادية الذين يصلحون لمراكز القيادة لظهور ما يسمى بالثورة الإدارية، فاهتمت الدول – تبعاً لذلك – بوضع

برامج تهدف إلى شحذ المهارات الإدارية للموظفين الذين ترى أن لديهم قدرات قيادية، ولهذا يرى (كنعان،١٩٩٩م،١٦،٤٦٩) أن نجاح القيادات الإدارية في الدول النامية في قيادة عمليات التنمية يتطلب إعداد القيادات المتخصصة، وتدريبها، وتطويرها، وتنمية القدرات والمهارات الإدارية والإنسانية والذهنية لديها، مهما كان تخصصها لأن التفوق الفني وحده – رغم أهميته – لا يكفي لضمان النجاح في القيادة .

وقـــد اهتم الباحثون بموضوع المدير والقائد الإداري تبعاً للاهتمام بالدور الذي يقـــوم بـــه في وضـــع وتنفيذ أهداف المنظمات التي يديرها، ونجاحه في القيام بهذا الدور يستلزم أن تكون لديه المهارات الأساسية لأداء عمله، والمديرون يمثلون جوهر الإدارة لذا فإن تبصيرهم بالمهارات المطلوبة لهم في أدائهم لأعمالهم وتطويرهم على هذا الأساس يجب أن يـــنظر إليـــه على أنه من أهم الاستثمارات التي تقوم بها المنظمات في تحسينها لنوعية وكفاية خدماتها وإنتاجها (هيجان،١٤١٣هـــ،٨).

كما أكد (ملستاين،١٤١٨هـــ، ص٢٨) وزملاؤه أن المعرفة الفكرية وحدها ليست كافية في مجال إعداد القادة التربويين، ولهذا وجب أن يكون هناك توازن فعال بين المعرفة والقدرة على الأداء الفعال. ولهذا فإن المواقع التي تشغلها القيادات الإدارية تحتم عليهم الحصول على مهارات إدارية لازمة للقيام بمهامهم (ماهر،١٩٨٥م،١٨)، وهذه المهارات الإدارية التي نتحدث عنها هي السمات والقدرات التي تتطلبها الإدارة كمهنة، وهي كما يحددها (الهواري،١٩٩٦م،٢٣) : المهارة الفنية المرتبطة بطبيعة العمل، والمهارة الإنسانية المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والمهارة الفكرية المرتبطة بالتفكير في المستقبل والتفكير في الجزئيات وعلاقتها بالكليات.

وتختلف الحاجة لهذه المهارات باختلاف المستوى الإداري، فكلما ارتفع المستوى الإداري قلّت الحاجة للمهارة الفنية، وزادت بالمقابل الحاجة للمهارة الفكرية، أما المسؤولون في الإدارة الإشرافية أو التنفيذية فيحتاجون أكثر إلى المهارة الفنية نظراً لمسؤوليتهم المباشرة عن تدريب العاملين معهم وتطويرهم، في حين تأتي المهارة الإنسانية مشتركة بين كل تلك المستويات، وهذا مما أبرز مشكلة الدراسة بوضوح أكبر حيث الحاجة قائمة لتحديد المهارات الإدارية للقادة الإداريين.

مشكلة الدراسة :

يقف مدير التعليم في موقع متوسط بين الجهات التخطيطية التي تمثل السياسة العليا للتعليم في جهاز الوزارة وبين الجهات الإشرافية والتنفيذية في قطاعات الإشراف التربوي وإدارات المدارس، ولهذا فإنه يجمع بحكم موقعه بين المهام التخطيطية والتنفيذية، وهو المسؤول الأول عن تنفيذ السياسات التعليمية كما نصت على ذلك مهامه (وزارة المعارف،١٤١٨هـ-١٢). ولهذا كان من الواجب الاهتمام به، ومساعدته على تطوير ذاته، وزيادة قدرته على ممارسة المهارات الإدارية التي تمكنه من القيام بالمهام المتنوعة الموكلة إليه.

ويظهر عدد من الدراسات التي اطلع عليها الباحث قلة نصيب مدير التعليم من التطوير المهني على الرغم من أهمية موقعه، وتأثيره في مخرجات العملية التعليمية والتربوية، كما في دراسة (المالكي،١٤١٨هـ) التي سبق الإشارة إليها وهي عن "السلوك القيادي لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية"، فقد أكد حاجة مديري التعليم إلى تنمية مهاراتهم الفنية والتصورية والإدارية، وأوضحت دراسات محلية أخرى أن بعض القادة في إدارات تعليمية لم يتلقوا دورات منذ توليهم مهام مناصبهم، (جمال،١٤٠٣هـ).

وعلى المستوى الخارجي تشير بعض الدراسات القائمة على ملاحظة العمل اليومي لمدير التعليم وتحليله كدراسة دوجنان (**Duignan**) (١٩٨٠م) ، ودراسة بتنز وأوجاوا (**Pitnez and ogawa**) (١٩٨١م) إلى أنه يعد مديراً للمعلومات أكثر من كونه متخذاً للقرارات، وأن عمله عبارة عن اتصالات (المالكي،١٤١٨هـ) .

أما على مستوى وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية؛ فقد أحس مديرو التعليم أنفسهم بأهمية تدريب وتطوير العاملين في مجال الإدارة التعليمية والتربوية، كما في ندوة مديري التعليم الرابعة التي عقدت في تبوك عام ١٤١٦هـ حيث أكدوا على التوسع في تدريب منسوبي الوزارة، وكما في اللقاء الخامس لمديري التعليم الذي عقد في القصيم عام ١٤١٧هـ حيث أكدوا على تنمية القوى البشرية في قطاع التعليم، وكما في لقائهم الثامن الذي عقد في المنطقة الشرقية – الدمام عام ١٤٢٠ هـ حيث أكدوا على دور التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية. (وزارة المعارف، ١٤١٦هـ،١٤١٧هـ،١٤٢٠هـ) .

وأكد وكيل وزارة المعارف للتطوير التربوي الذي قام الدارس بمقابلته أنه لا توجد برامج كافية في الوزارة لإعداد مديري التعليم وتطويرهم مهنيا، وبالتالي فإن الوزارة في حاجة لمثل هذه الدراسة، وهو ما لاحظه الدارس أثناء عمله مشرفاً في جهاز الوزارة، واتصاله بمديري التعليم من خلال الزيارات الميدانية، ودراسة التقارير، وتنفيذ المهام الإشرافية.

وحيث إن التطوير المهني لمديري التعليم الذي تستهدفه هذه الدراسة يقتضي التعرف على المهارات الإدارية لهم وترتيبها وفق أهمية توفرها وإمكانية ممارستها، واستخراج العلاقات بين أهمية التوفر وإمكانية الممارسة، وكذا التعرف على أساليب تطويرهم المهني وترتيبها وفق أهمية استخدامها وإمكانية تطبيقها، واستخراج العلاقات بين أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق، مما سيقدم – بمشيئة الله – تصوراً واضحا عن المهارات الإدارية لهم وأساليب التطوير المهني للرفع من مستوى ممارستهم لتلك المهارات، وبناءً عليه؛ فإن مشكلة الدراسة تتركز في الإجابة على السؤالين الرئيسين :

ما المهارات الإدارية لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية ؟

وما أساليب تطويرهم المهني من وجهة نظر مجتمع الدراسة ؟

أهداف الدراسة وتساؤلاتها :

وللإجابة عن السؤالين الرئيسين وضع الباحث الأهداف التالية :

١ – التعرف على المهارات الإدارية لمديري التعليم.

٢ – التعرف على أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

٣ – التعرف على درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية ممارستها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٤ – التعرف على درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٥ - التعرف على العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وكذا بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.

ولتحقيق هذه الأهداف أعد الباحث الأسئلة الفرعية الآتية :

١ - ما المهارات الإدارية لمديري التعليم ؟

٢ - ما أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٣ - ما درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم ؟

٤ - ما درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٥ - ما درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٦ - ما درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٧ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم؟

٨ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٩ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١٠ - هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١١ - هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستها ؟

١٢ - هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها ؟

أهمية الدراسة :

تنطلق أهمية هذه الدراسة من عدة اعتبارات أهمها ما يأتي :

- أهمية الإدارة التعليمية باعتبارها موجهة لكافة النشاطات والفعاليات في المؤسسة التعليمية، وبقدر جودتها يكون تحقيق أهداف المؤسسة.
- الحاجة الفطرية لدى الإنسان للتطوير والتجديد، وخاصة في ظل التفجر المعرفي والتغيرات المعاصرة في المناهج، والتقنيات، وأساليب الإدارة، وأثر نتائج البحث العلمي في الحياة بعامة، وفي الحياة التعليمية بخاصة.
- قلة برامج التطوير المهني التي تستهدف مديري التعليم في المملكة وذلك من خلال استقراء نشاطات وزارة المعارف في التدريب والتطوير المهني.
- عـدم عثور الباحث خلال بحثه على دراسات تستهدف التطوير المهني لمديري التعليم ومن في مستواهم من القيادات التربوية.
- تـأكيد نـتائج العديد من البحوث العلمية والدراسات السابقة الحاجة للتطوير المهـني لـلقادة التربويين كما أشار (شاكر أحمد،١٩٩٦م،٣٠) إلى أنه إذا كنا نسـعى لإيجاد القائد التربوي الفعال فإن التطوير المهني والتدريب المنظم سوف يحقـق ذلك بلا شك، وكما أكد (كنعان،١٩٩٩م،١٦،٤٦٩) اهتمام الدول بوضع برامج تهدف إلى شحذ المهارات الإدارية للموظفين الذين ترى أن لديهم قدرات قيادية، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الإدارية والإنسانية والذهنية، وكما في دراسة (باعباد،١٩٨٢م)، ودراسة (بامقيدح،١٤١١هـ)، وغيرهما من تأكيد الحاجة للتطوير المهني للقيادات التربوية.
- توقع تحسين ممارسات مديري التعليم، ورفع مستوى أدائهم للمهارات الإدارية، كاتخـاذ القـرارات والتنظيم والاتصال والتنسيق والضبط والتقدير والتقويم، وذلك عند توفر برامج كافية لتطويرهم مهنياً. (بامقيدح،١٤١١هـ)
- معانـاة الجهاز التربوي في الخليج العربي من مشكلات في القيادة التربوية تمثلت في نقـص أعداد الإداريين وعدم كفاية تدريبهم، كما أشار لذلك مكتب التربية العـربي لـدول الخليج (١٤٠٧هـ،٢٥٩) في حيثيات تقديمه مشروع تطوير

القيـــادات الإدارية في التربية؛ فقد كان من توصياته أهمية تطوير هذا الجانب الحيوي في العملية التربوية والتعليمية.

- أهميـــة موقـــع مدير التعليم، واتساع نطاق عمله، وإشرافه على مجموعات من المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين، مما يزيد من أهمية تطويره مهنياً ليقـــوم بالأعـــباء الموكـــلة إليه على خير وجه، بل وليكون قادراً على التطوير والإبداع.
- الحاجة إلى برامج التطوير المهني لمديري التعليم في ضوء المهارات الإدارية اللازمة لهم، ومهامهم وصلاحياتهم ومسؤولياتهم التي تحددها الوزارة باعتبارهم من أهم القيادات التربوية.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية :

أ – التطوير المهني لمديري التعليم : ويعني الأساليب المناسبة والتي تؤدي إلى رفع مستوى ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية.

ب – مديرو التعليم : هم مديرو تعليم البنين التابعون لوزارة المعارف في مناطق المملكة العربية السعودية ومحافظاتها، وعددهم ٤٢ مديراً ومديراً عاماً.

ج – مديرو وأمناء العموم في وزارة المعارف : هم أقرب المسؤولين في جهاز الوزارة إلى مديري التعليم بحكم طبيعة عملهم، وعددهم ٥٠ مديراً وأميناً عاماً.

د – الفترة الزمنية لتطبيق الدراسة هي الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢١هـ.

مصطلحات الدراسة :

التطوير المهني :

التطوير (**Development**) : هو النمو والارتقاء، ويعني التغيرات التقدمية في الشكل والتنظيم وأنماط سلوك الكائن الحي من المولد حتى الممات. (جابر والكناني، ١٩٩٠م،٩٣٧)، كما يعني الانتقال من حال إلى حال أفضل، ومنه قوله تعالى:"وقد خلقكم أطواراً" (سورة نوح،١٤).

أما المهنة (**Profession**) : فهي مجموعة الأعمال المتشابهة إلى حد ما في واجباتها وطبيعتها. (طه وزملاؤه،د.ت،٤٤٢)، وعُرِّفت بأنها العمل الأساسي المعتاد الذي يتعاطاه المرء، ويحتاج في ممارسته إلى خبرة، ومهارة، وحذق. يقال: مهنة التعليم، ومهنة الطب، ومهنة التجارة. (صليبا،ج٢،٤٣٦).

ويقصد بالتطوير المهني لمديري التعليم في هذه الدراسة : الأساليب التي تؤدي إلى رفع مستوى ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية.

المهارات الإدارية :

المهارة : (**Skill**) : نمط من الأداء المتقن الموجَّه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة والمهارة إتقان ينمى بالتعلم ويقاس بعاملي الدقة والسرعة. (ابوجادو،١٤١٨هـ،٣٤٦).

أما الإدارة : (**Administration**) فهي عملية تسيير مؤسسة ما في مجتمع ما، وفقاً للعقيدة السائدة في هذا المجتمع، وما يعيش ويحيط به من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية من أجل تحقيق أهداف معينة (حريري،١٤١٩هـ، ١٢)، وعُرِّفت بأنها وضع وتحديد أهداف المؤسسة أو المشروع والإشراف على تنفيذها. (طه وزملاؤه،د.ت،٣٧) .

ويقصد بالمهارات الإدارية في هذه الدراسة : السمات والقدرات التي تتطلبها الإدارة كمهنة، وهي المهارة الفنية المرتبطة بطبيعة العمل، والمهارة الإنسانية المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والمهارة

الفكرية التصورية المرتبطة بالتفكير في المستقبل والتفكير في الجزئيات وعلاقتها بالكليات. (الهواري،١٩٩٦م،٢٣).

الإدارة التعليمية :

جزء من الإدارة التربوية، وتمثل الإدارة التعليمية الهيئة المركزية للتعليم التي تضع السياسات والخطط والإجراءات وتمول النظام التعليمي وتفوض الصلاحيات. (المنيع،١٤٢٠هـ).

والتعليم : (**Learning**) نشاط مخطط يستهدف تناول وضبط ومعالجة مجموعة من النشاطات والشروط التي تؤدي إلى تغيير سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب فيه. (ابوجادو،١٤١٨هـ،٣٣٥).

ومدير التعليم هو المسؤول الأول عن التعليم العام للبنين في منطقته أو محافظته، ومهمته ضمان تنفيذ السياسات والبرامج التعليمية والتربوية في المنطقة أو المحافظة، وتطبيق الإجراءات الإدارية والمالية التي تعزز تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وفقاً للأنظمة والخطط المعتمدة للوزارة. (وزارة المعارف،١٤١٨هـ).

وبناءً عليه فإن الإدارة التعليمية المقصودة في هذه الدراسة هي تلك المؤسسة المسؤولة عن إدارة التعليم العام بمراحله الثلاث، ومدير التعليم هو المسؤول المكلف بإدارة مجموعة من المدارس في هذه المرحلة من خلال إدارة تعليمية متكاملة العناصر في إحدى مناطق المملكة العربية السعودية أو محافظاتها .

الفصل الثاني

أدبيات الدراسة

القسم الأول : الإطار النظري

القسم الثاني : الدراسات السابقة

القسم الأول : الإطار النظري

١ - الإدارة التعليمية

أولاً : مفهوم الإدارة التعليمية :

تعد الإدارة التعليمية نوعاً من أنواع الإدارة العامة والإدارة التربوية، ولكي نحدد مفهوم الإدارة التعليمية بوضوح لا بد من الحديث عن مفهوم الإدارة العامة والإدارة التربوية، وعلاقة الإدارة التعليمية بهما.

فالإدارة **Management** هي عملية تسيير مؤسسة ما في مجتمع ما، وفقاً للعقيدة السائدة في هذا المجتمع، وما يعيش ويحيط به من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية، من أجل تحقيق أهداف معينة، ويكون ذلك من خلال ما يسود المؤسسة من علاقات إنسانية سوية، وأساليب متقدمة في الإدارة، من أجل إنجاز أحسن النتائج، بأقل جهد وبأدنى تكلفة، وفي أقصر وقت ممكن، واعتبرها (حريري،١٤١٩هـ،١٢-١٤) علماً تطبيقياً شأنها شأن الهندسة والطب والزراعة، كما أن الجمع بين العلم والفن في مجال العمل الإداري أحد الأسباب الهامة التي تزيد من قدرات الشخص الإدارية، والإدارة في نظره مهنة تقوم على مقومات ثلاثة أولها : الرصيد المناسب من العلم والمعرفة، وثانيها : القدر الكافي من الفن والمهارة في استخدام الرصيد المعرفي، وثالثها : اعتراف المجتمع بقدرتها على القيام بإحدى وظائفها الحيوية نيابة عنه .

وتعرف الإدارة بأنها فن التعامل مع الواقع لغرض تحقيق أهداف المؤسسة، (البعادي والقبلان،١٤٢٠هـ)، ويعرفها (المنيف،١٤٠٣هـ،٤٦) بأنها الجهد الجماعي المنظم ويعتبرها (الهواري،١٩٩٦م،١٧) ذلك العضو في المؤسسة المسؤول عن تحقيق النتائج التي وجدت من أجلها تلك المؤسسة في المجتمع، وتقوم على أربعة عناصر هي : التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وينقل (الهواري) عن فريدريك تايلور **Taylor** في كتابه إدارة الورشة الصادر عام ١٩٠٣م قوله : إن الإدارة (أي فن الإدارة) هو المعرفة

الصحيحة لما تريد من الرجال أن يقوموا بعمله، ثم رؤيتك إياهم يعملونه بأحسن طريقة وأرخصها، كما ينقل عن فايول **Fayol** أنه يقصد بالإدارة التنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة. (الهواري،١٩٩٦م،٦٨٥) .

وتوسع فايول **Fayol** في مفهوم الإدارة فجعل لها أربعة عشر مبدءاً هي: تقسيم العمل، والسلطة والمسؤولية، والنظام، والتأديب، ووحدة الأمر، ووحدة التوجيه، ومكافأة العاملين، والمركزية، وتدرج السلطة، والمساواة، وخضوع المصالح الفردية للصالح العام، واستقرار رجال الإدارة، والمبادأة، والابتكار، والعمل كفريق. (حجي، ١٤١٨هـ،١٢).

وعرفت الإدارة في معجم علم النفس والتحليل النفسي بأنها : عملية يتم فيها تأثير رجال الإدارة في عملية التعاون والتآزر والاتصال بين كل أعضاء المنظمة، ولكل منظمة طريقة تدار بها كالتسلطية والديمقراطية والتعاونية والفوضوية، ويسمى ذلك بنمط الإدارة **Management Style**، ويشير مفهوم سلوك الإدارة إلى الطرق المستخدمة في الإدارة حسب التدرج الموجود بين أفرادها، والمتمثلة في الاتصال والتعليمات والضبط، والإدارة أيضاً تعني معالجة وتوجيهاً للناس ولبيئة عملهم من أجل الحصول على أكبر قدر من النتائج المناسبة ذات الفاعلية، وبالمصطلح الآخر للإدارة **Administration** : عرفها نفس المعجم بأنها وضع وتحديد أهداف المؤسسة أو المشروع والإشراف على تنفيذها، وبالتالي فإن الإدارة مسؤولة عن سياسة المؤسسة ومتابعة تنفيذها، ويرجع نجاح أي مؤسسة أو فشلها إلى حد كبير – كما يشير المعجم – إلى مهارة القائمين على إدارتها وكفاءتهم، دون تجاهل لإمكانيات المؤسسة الأخرى وظروفها، ويتكفل الـ "أنا" دون الـ "هو" أو الـ "أنا الأعلى" بإدارة الشخصية كمؤسسة تتكون من هذه الأجهزة الثلاثة معاً. (طه وزملاؤه،د.ت،٣٧) .

أمـا معجـم القاموس الدولي للإدارة فقد أورد عدة تعريفات مثل : تعريف هانو **Hano** الـذي يقـرر أنها أسلوب التنسيق بين الموارد المتنوعة لتوظيفها بفاعلية مؤثرة لـتحقيق أهداف محددة في إطار مستوى عالٍ من الكفاية، وتعريف باجي **Page** الذي يعتـبرها إحدى مجالات النشاط الإنساني المعنية بتحليل الإجراءات المرتبطة بواقع المجتمع وترجمـتها إلى ممارسات عالية، وتعريف هوستروب **Hostrop** الذي يفرق بين الإدارة

بمفهومهـــا الكلاسيكي المعروف بالإدارة الأكاديمية **Administration**، ومفهومها العصري المعروف بالإدارة العلمية **Management**. (لطفي أحمد، ١٤٠٤هـــ، ٥٦).

ومن مجموع هذه التعريفات يمكن القول إن الإدارة هي قيادة المنظمة من خلال تحديد أهدافها واستثمار مواردها وتوظيف طاقاتها لتحقيق أعلى درجة من الإنتاج والجودة بأقل جهد ووقت ومال، وهو ما يدفعنا للبحث في مجال مهم ومتميز من مجالات الإدارة العامة هو الإدارة التربوية .

وإذا أضـــيف إلى الإدارة مصــــطلح التربية انتقل مفهومها من إدارة عامة لتكون مصطلحاً جديداً هو : "الإدارة التربوية" (**Educational Administration**) والـــتي تعـــني : تلك العملية المخططة والمنظمة لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الفـــرد مـــن أجـــل تطـــور متكامل للشخصية في جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية. (ابوجادو، ١٤١٨هـــ، ٣٣٣)، أو أنها الجهود المخططة التي تبذل لإحداث تغيير مرغوب فيه في الإنسان والبيئة. (أحمد، ١٤٠٤هـــ، ٤٧).

وارتباط التربية بالإدارة في مفهوم الإدارة التربوية نابع من أن مفهوم التربية في كل بيئة يتشكل بحسب معطياتها، فالتربية عند المسلمين لا شك تختلف عنها عند غيرهم، والتربية عند الأمم المتمدنة تختلف عنها عند الأمم المتأخرة مدنياً، والتربية في الدول الرأسمالية تختلف عنها في الدول الاشتراكية، وهكذا، إلا أن الكل يتفق على أن التربية هي الإعداد للحياة التي تمليها عقيدة المجتمع ونظرته إلى الحياة، وليس من الغريب ارتباط الإدارة بالتربية ذلك أن التربية ضمانة لحسن سير الإدارة والتزامها بأخلاقيات العمل، ولهذا أشار (المقرن، ١٤٢٠هـــ) في دراسته عن تطوير الإدارة التربوية في ضوء تجربة ماتسوشيتا اليابانية إلى دور القيم والمبادئ في تفوق الإدارة اليابانية.

وبالتالي فإن استخدام مصطلح : "الإدارة التربوية" أشمل من الإدارة التعليمية حيث إنهـــا تمـــثل الإدارة في الهيئة المركزية للتعليم التي تضع السياسات والخطط والإجراءات وتمول النظام التعليمي وتفوض الصلاحيات. (المنيع، ١٤٢٠هـــ)، والقائمون على الإدارة الـــتربوية هـــم مديرو الإدارة العليا، وهم الذين يتولون اتخاذ القرارات الهامة والمؤثرة في مستقبل المنظمة وسياساتها الرئيسة. (ماهر، ١٩٨٥م، ١٥).

وبغض النظر عن تاريخ الإدارة، نجد أن النشأة الحديثة للعلم الخاص بالإدارة التربوية تعود كما يشير (حريري) إلى جهود العلماء الأمريكيين بصفة خاصة، فمن أوائل الكتب المتخصصة في هذا المجال كتاب موهلمان عن الإدارة المدرسية عام ١٩٤٠م، وفي نفس السبيل جاء تكوين المؤتمر القومي لأساتذة الإدارة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٧م، أما في المملكة المتحدة فقد بدأ الاهتمام فيها بالإدارة التربوية في ستينات هذا القرن، وأما العالم العربي فقد شهد في أوائل القرن التاسع عشر نمطين من التعليم نبع الأول من ثقافة الأمة، ووفد الآخر من الغرب محكوماً بالأنظمة الرسمية، وبعيداً في بعض أنماطه عن حاجات الناس الأصلية. (حريري،١٤١٩هـ،٣٢).

والإدارة التربوية تعني عند (حريري) : العملية التي يدار بها نظام التعليم في مجتمع "ما" وفقاً لمنطلقاته الفكرية، ومتغيراته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، سعياً لتحقيق أهداف المجتمع من التعليم، وبذلك فهو يعتبرها جزءاً من الإدارة العامة، ويوضح الارتباط الواضح بينها وبين الإدارة العامة من عدة جوانب : فالإدارة التعليمية تقع في نطاق الإدارة العامة باعتبارها خدمة عامة يقوم بها جهاز حكومي على المستويين المركزي والمحلي، وهي خدمة يفترض أن تقدم لجميع أفراد المجتمع، وأن ترتبط بالسياسة العامة للدولة، مراعية الصالح العام، كما تشكل الإدارة التربوية في نظره حلقة تنسيق وإشراف بين المصادر البشرية التي تشمل : الأفراد العاملين في تلك المؤسسة التعليمية من مشرفين ومديري مدارس ومعلمين وطلاب وأولياء أمور وموظفين، والمصادر غير البشرية التي تشمل : المواد والأنظمة والأساليب المساندة للعملية التعليمية كالكتب الدراسية وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة المدرسية والاختبارات والأنظمة الإدارية والمالية والمباني المدرسية وغيرها. (حريري،١٤١٩هـ،٣٦،٣٧).

وإذا كان هذا هو مفهوم الإدارة التربوية وارتباطها بالإدارة العامة واستفادتها من تطورها، فإن المفهوم الذي يمكن الخروج به من مجموع التعريفات أن الإدارة التربوية عملية إنسانية مخططة ومنظمة تستهدف تربية الإنسان في جميع جوانبه وتوظيف القدرات البشرية والمادية لهذه التربية مع استخدام أفضل الأساليب وأحدثها وأكثرها أثراً في تربية الإنسان وإعداد للحياة السوية، وهي بهذا أساس للإدارة التعليمية التي تعنى بفعاليات

التعليم والتدريس وإعداد العاملين فيها وتوفير البرامج المناسبة للطلاب والمعلمين والمشرفين وجميع أعضاء الإدارة التعليمية، وهو ما سيتبين في الفقرة التالية .

وتعد (الإدارة التعليمية) إحدى تطبيقات الإدارة التربوية بمفهومها الواسع الذي يجمع بين مفهومي الإدارة العامة بمبادئها وأسسها ومضامينها، وبين التربية بمفهومها الواسع الذي يشمل الإعداد للحياة السوية وفق عقيدة المجتمع وفلسفته وظروفه وتطلعاته، وبين التعليم **Learning** الذي هو نشاط مخطط يستهدف تناول وضبط ومعالجة مجموعة من النشاطات والشروط التي تؤدي إلى تغيير سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب فيه. (ابوجادو،١٤١٨هـ،٣٣٥).

وهي – أي الإدارة التعليمية – نوع متخصص من أنواع الإدارة العامة، وفرع من فروعها، وإن كانت لها شخصيتها المستقلة التي تجعل تعريفها يبعد قليلاً عن التعريف العام للإدارة، وهي وإن اتفقت معها في الإطار العام للعملية الإدارية فإنها – أي الإدارة التعليمية – تشتق مفهومها من طبيعة التربية والتعليم التي تقوم الإدارة بتحقيق أهدافها (فرج،١٩٨٥م،١٨).

وقد يعنى بالإدارة التعليمية إدارة المؤسسة التعليمية المتمثلة في الفصل أو المدرسة أو إدارة التعليم أو إدارة أحد أقسامها ووحداتها التي لها علاقة مباشرة بالعملية التعليمية، وهذا المفهوم الواسع للإدارة التعليمية هو ما جعل بعض الباحثين يطلق مسمى الإدارة التعليمية على هذه المستويات الإدارية المختلفة، وخاصة الإدارة المدرسية، بينما تقع الإدارة التعليمية في موقع متوسط بين الإدارة العامة أو الإدارة التربوية التي تمثل الهيئة المركزية للتعليم، والتي تضع السياسات والخطط والإجراءات وتمول النظام التعليمي وتفوض الصلاحيات، وبين الإدارة المدرسية التي تعني الإدارة المباشرة للمدرسة.

وبناءً عليه؛ فإن الإدارة التعليمية المقصودة في هذه الدراسة هي المؤسسة المسؤولة عن إدارة التعليم في إحدى مناطق المملكة العربية السعودية أو محافظاتها، ومدير التعليم هو المسؤول المكلف بإدارة مجموعة من المدارس في مراحل التعليم العام، من خلال إدارة تعليمية متكاملة العناصر في إحدى مناطق المملكة العربية السعودية أو محافظاتها، ومدير التعليم هو المسؤول الأول عن هذه الإدارة، ومهمته ضمان تنفيذ السياسات والبرامج

التعليمية والتربوية، وتطبيق الإجراءات الإدارية والمالية التي تعزز تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وفقاً للأنظمة والخطط المعتمدة للوزارة. (وزارة المعارف،١٤١٨هـ).

وهذا ما دعا للاهتمام به والبحث في المهارات اللازمة له والأساليب المناسبة لتطويره، وهو موضوع هذه الدراسة، إلا أننا سنتعرف قبل ذلك من خلال ما يأتي على تاريخ وأنماط الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية وبعض الدول .

ثانياً : الإدارة التعليمية في بعض الدول :

اهتمت التربية المقارنة بأوجه التشابه والاختلاف بين أنظمة التربية والتعليم في المجتمعات بحسب فلسفتها التربوية، بهدف استخلاص الحلول للمشكلات المختلفة والاستفادة من أوجه التطور والتقدم في بعض تلك النظم، وهذا بلا شك مطلب مشروع وقصد حميد، وقد وجهنا الإسلام إلى التقاط الحكمة أياً كان مصدرها على أن تتسق مع العقيدة والشريعة، وتتوافق مع طبيعة المجتمع وحاجاته.

وتتأثر نظم التعليم في العالم بعوامل معينة تشكلها، ويظهر أثرها في سلوك أفرادها وصياغة مناهجها، وإن تفاوتت درجات هذا التأثير، سواءً كانت تلك العوامل دينية، أو فكرية، أو تاريخية، أو سكانية، أو جغرافية، أو اقتصادية، أو سياسية، أو حضارية، أو من عوامل التركيب الاجتماعي، أو تعدد الأجناس واختلاف اللغات. (باعباد،١٤٠٤هـ، ٣٠)، ولهذا نرى في العالم عديداً من أنماط التعليم، وسياساته، والتي تختلف باختلاف المشارب والتوجهات، وباختلاف مصادر ثقافة تلك المجتمعات.

وقد قام بعض الباحثين في الإدارة التعليمية بدراسات مقارنة بين أنظمة التعليم، إلا أن الكثير منها يدور حول ثلاثة نماذج رئيسة تبنى بعضها النموذج الغربي، وتبنى بعضها الآخر النموذج الشرقي، بينما يمثل النموذج الثالث الدول النامية أو دول العالم الثالث، وتعد المركزية واللامركزية من أهم قضايا الخلاف بين هذه النماذج.

وقد فصل (باعباد) في دراسته المقارنة عن أنظمة التعليم وفلسفاتها في دول العالم هذه النماذج مطلقاً عليها اسم النموذج الرأسمالي، والنموذج الاشتراكي، ونموذج الدول النامية (باعباد،١٤٠٤هـ، ٤٠-١١٠) وفق الآتي :

أ – النموذج الرأسمالي الغربي :

ينطلق نظام التعليم في الدول الرأسمالية من فكرة الرأسمالية ذاتها، وهي التي ولدت كرد فعل للكبت والضغط الذي كان يواجهه الفرد الأوروبي من الإقطاعيين والمتحكمين في النظام الكنسي، ومحور فكرة الرأسمالية (الإنسان الفرد)، وقيمة المجتمع مستمدة من قيمة أفراده، وقد راجت فكرتها لارتباطها بالحرية التي ينشدها الإنسان بطبيعته، وتنعكس هذه الفلسفة على جميع أوجه الحياة في الدول الرأسمالية كالحرية السياسية والاقتصادية والدينية، وتنحصر الأهداف النهائية للتربية والتعليم في الدول الرأسمالية في هدفين كبيرين:

أولهما : تحقيق الذات، وهو أن لكل إنسان بمفرده ذاتيته وخصائصه التي تميزه عن غيره من الناس، ولذا فالتربية – في رأيهم – هي التي تهتم بإبراز هذه الخصائص عن طريق إطلاق حرية الناس وإتاحة الفرص الكافية والأوضاع المناسبة لجميع الناشئين ليحقق كل منهم ذاتيته.

وثانيهما : النمو الشامل للإنسان من جميع جوانبه العقلية والجسمية والروحية والاجتماعية.

وتتلخص مبادئ وأهداف التربية في الدول الرأسمالية فيما يلي :

١ – المساواة بين الناس، فالإنسان ولد حراً، وعلى السلطة توفير تكافؤ الفرص التعليمية لجميع المواطنين.

٢ – أن الأساس الحقيقي لقوة الدولة هو نمو الفرد ونمو ذكائه وقدرته على الغنى، ويكون ذلك بتعليمه وإتاحة كل الفرص لكي يصبح مواطناً متكاملاً حراً يعيش من أجل الديمقراطية لا من أجل سياسة معينة أو مصلحة خاصة.

٣ – أن الديمقراطية ليست مثلاً أو خلقاً فحسب، وإنما هي عمل يتعاون فيه الجميع، وعلى الفرد أن يكون إيجابياً في مجتمعه، فيساهم في المسائل الاجتماعية من نفسه وبكل مجهوداته وخبراته.

٤ – التعليم من أهم مقومات الديمقراطية، فلا بد أن يكون جسراً مفتوحاً لكل راغب من أفراد الشعب في مواصلته.

٥ – استقلالية التعليم عن الكنيسة واستقلالية الكنيسة عن الدولة حتى يكون التعليم كما يريده الأهالي لا كما تريده الكنيسة أو الدولة.

٦ – إتاحة التعليم العام والخاص والديني وغير الديني عن طريق المنازل والهيئات والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية.

وكنموذج للدول الغربية الرأسمالية نرى الإدارة العامة في الولايات المتحدة الأمريكية إدارة غير مركزية، وبالتالي فإن الإدارة التعليمية فيها تسير على هذا النمط، فلكل ولاية الحق في وضع الأنظمة والسياسات التعليمية في إطار القنوات التعليمية للحكومة الفدرالية، وأصبحت الجهات المسؤولة عن الإشراف على التعليم على ثلاثة مستويات :

- المستوى الفدرالي (المركزي)، حيث من أبرز مهام وزارة التعليم إدارة التعليم وتنسيق مساعدات الحكومة الفدرالية للتعليم في الولايات المتحدة، وتساعد الوزير كل من لجنة التعليم الفدرالي التي يشكل أعضاؤها من المؤسسات والمجالس التعليمية الفدرالية، والمجلس الاستشاري الذي يتكون من بعض الشخصيات الرسمية والمثقفين وأولياء الأمور.
- مستوى الولايات (الإقليمي)، حيث يختلف الهيكل التنظيمي والنظام الإداري والوظائف وحجمها من ولاية لأخرى، ويشرف على تعليم كل ولاية مدير عام التعليم ومجلس التعليم الذي ينتخب أعضاؤه من مواطني الولاية دون اشتراط أي مؤهل علمي أو تربوي، ومن مهام هذا المجلس : تعيين مدير التعليم وموظفي إدارة التعليم في الولاية، وتحديد نظام خدمات التعليم في الولاية، والموافقة على سياسات ومستويات الإدارة والإشراف للمدارس الحكومية، وتمثيل الولاية في قضايا التعليم أمام الحكومة الفدرالية والولايات الأخرى، والترشيد لدراسات تحسين العملية التعليمية ورفع التوصيات لحاكم الولاية أو المجلس التشريعي للولاية، وإقرار ميزانية التعليم العام، وجعل الشعب متصلاً بمتطلبات التعليم في الولاية.
- مستوى المقاطعات (المحلي)، حيث توجد في كل مقاطعة إدارة تعليمية تحت أسماء مختلفة كمجلس التعليم أو مجلس المدرسة أو مجلس الأوصياء أو لجنة

التعليم أو مجلس مراقبي التعليم، أو مجلس مديري التعليم أو المدارس أو مجلس الناحية أو المنطقة التعليمية، ويختلف نظام التعليم في المقاطعات التعليمية باختلاف السكان والأرياف والمدن والضواحي.

ب - النموذج الاشتراكي الشرقي :

ينطلق نظام التعليم في الدول الاشتراكية من الفلسفة الماركسية اللينينية التي تقوم على مبادئ النظرية المادية الإلحادية، وقد جاءت كرد فعل للفلسفة الرأسمالية، ويقوم الأساس الفلسفي للتعليم في هذه الدول على هذه النظرية، فالدولة لا تنظر للتعليم كوسيلة للتثقيف والتعليم فحسب، بل تستعين به لتحقيق الهدف الرئيس للاشتراكية الماركسية، وتنحصر الأهداف النهائية للتربية والتعليم في الدول الشيوعية في الأهداف العامة التالية :

الأول : استئصال آثار العقلية الرأسمالية.

الثاني : غرس المبادئ الشيوعية في مدارك الجيل الناشئ وتشكيله حسب النظرة العالمية الماركسية اللينينية.

الثالث : تكوين الرجل الجديد والشعب الجديد على المبادئ الماركسية.

ومن أهم مبادئ وأهداف التربية والتعليم في الدول الشيوعية :

١ - مبدأ اللاطبقية.

٢ - مساواة الجنسين في فرص التعليم.

٣ - مساواة الأجناس والقوميات المختلفة.

٤ - محو أثر الدين بمختلف أنواعه من المدارس، وتنمية النظرة المادية الإلحادية نحو الكون والتاريخ الإنساني في عقول الجيل.

وكنموذج للدول الاشتراكية نرى الإدارة التعليمية في الاتحاد السوفيتي إدارة مركزية، شديدة السيطرة على شؤون التعليم المركزية والإقليمية والمحلية (المدرسية)، وعلى التعليم النظامي وغير النظامي، وتشرف على التعليم بمستوياته الجهات التالية :

- المستوى المركزي، وتشرف عليه كل من اللجنة المركزية للحزب الشيوعي، ومجلس السوفيت الأعلى الذي يمثل اتحاد الجمهوريات الاشتراكية السوفيتية، ومجلس وزراء الاتحاد السوفيتي، وأكاديمية العلوم البيداغوجية (التربوية)،

ووزارة التربية والتعليم المركزية، ووزارة التعليم العالي المركزية، واللجنة الحكومية للتدريب المهني.

- المستوى الإقليمي (الجمهوريات)، وتشرف عليه كل من وزارة التربية والتعليم في الجمهورية، وإدارة التعليم الإقليمية، وإدارة التعليم في المقاطعات، وإدارة التعليم في المدن والقرى.
- المستوى المحلي (المدارس)، حيث تشترك إدارات المدارس ولجان الآباء التعليمية والمجلس البيداغوجي (التربوي) في إدارة المدارس والمعاهد.

وهذا التقسيم لا يعني عدم المركزية ذلك أن الحزب الشيوعي لكي يضمن توجيه التعليم في كل الاتحاد السوفيتي فإنه يضع ممثلاً للحزب في كل وحدة تعليمية، صغيرة كانت أو كبيرة لتحقيق هذا الغرض، ويقوم البوليس السياسي بالتأكد من ولاء المشتغلين بالإدارة التعليمية والمدارس والطلاب وغيرهم للنظام الشيوعي.

ج – نموذج الدول النامية :

يقصد بالدول النامية أو دول العالم الثالث : تلك الدول المتأخرة علمياً بمفهوم المدنية الحديثة، والآخذة في النمو، وإن كانت غنية بالموارد الطبيعية، وغالبها كان واقعاً تحت الاستعمار الغربي وتمثل حوالي ٦٦٪ من سكان العالم.

يتميز نظام التعليم في هذه الدول بكثرة النقل والاستعارة من النظم الأخرى، وعدم كفاءة التخطيط الشامل، وضعف التوازن بين أنواع التعليم ومراحله، وغلبة الجانب النظري على الدراسات والتخصصات، وقلة تكافؤ الفرص التعليمية، وزيادة الفاقد في التعليم، وانتشار الأمية، ولهذا فهو لا ينطلق من فلسفة محددة في الغالب، أما من حيث المركزية واللامركزية فإن نظام التعليم في العالم الثالث يتبع نظام الإدارة العامة في دوله الذي يتأثر غالباً بواحد من النموذجين السابقين.

وكنموذج لدول العالم الثالث نرى الإدارة التعليمية في مصر متأثرة بالحضارات التي سادتها، سواءً حضارات ما قبل الإسلام، أو الحضارة الإسلامية بعصورها المختلفة، أو أطوار الاستعمار التي مرت بها.

وتشرف على التعليم في مصر بمستوياته الجهات التالية :

- المستوى المركزي، حيث أنشئ – في تاريخ مصر الحديث – أول جهاز يتولى إدارة التعليم المدني عام ١٨٢١م في عهد محمد علي، وقد تطور هذا الجهاز حتى شكلت وزارة التربية والتعليم عام ١٩٥٣م، وتسير الإدارة التعليمية على أساس القطاعات الإدارية، ويرأس كل قطاع وكيل للوزارة، ويجمع الوكلاء مجلس يرأسه وزير التربية والتعليم.
- المستوى الإقليمي، وتسمى مديرية التربية والتعليم التي قد تتضمن أكثر من إدارة تعليمية في المدن الكبرى، وترتبط مديرية التربية والتعليم بكل محافظة بوزارة التربية والتعليم عن طريق مجلس مديري التربية والتعليم، وبأجهزة الحكم المحلي عن طريق مجلس المحافظة، وتنقسم مديريات التربية والتعليم إلى ثلاثة مستويات تبعاً لعدد السكان وكثرة المدارس، ولكل مستوى اختصاصات وصلاحيات تناسبه.
- المستوى المحلي (الإجرائي)، ويعني المدرسة التي تتكون من ناظر ووكيل أو وكلاء ومدرسين أوائل ومدرسين وسكرتارية وعمال وطلاب وعدد من المرافق والمجالس التنفيذية داخل المدرسة.

وبتأمل النماذج الثلاثة؛ نجد أن النموذج الغربي غير مركزي يركز على الفرد وحريته ومصلحته، وقد انعكس هذا المفهوم على النظام التعليمي، ومع جمال المبادئ الديمقراطية التي يعلنها فإن حضارته تقلل من أهمية مصلحة المجتمع، وتسمح بحرية الفرد التي تتعدى لتؤثر على حريات الآخرين، كما أنها تعلن فصل الدين عن الحياة وترفض تأثيره فيها.

أما النموذج الشرقي فمركزي أغرق في الاهتمام بالمجتمع فأضاع حقوق الفرد وكرامته، وعلى الرغم من جمال مبادئه المتعلقة بالمجتمع فإنها لا تصمد حقيقة للتطبيق، وتضر بالفرد والجماعة، ومن أهم مخاطرها حظر الدين واعتباره سبباً للتأخر، وهو ما يتفق عليه النموذجان الغربي والشرقي.

وأما نموذج الدول النامية فهو متأثر باتجاه دوله – غالباً – نحو أحد المعسكرين، ولهذا ظهرت انعكاسات كل منهما في دول العالم الثالث ومنها عموم الدول العربية والإسلامية.

ومما يلاحظ في النماذج الثلاثة أن إدارة التعليم تخضع لثلاثة مستويات أعلاها على مستوى الدولة حيث توضع السياسات، وأوسطها على مستوى المناطق والمحافظات، وهي الإدارات المسؤولة عن عدد من إدارات التعليم الصغيرة، وثالثها الإدارات المحلية المسؤولة مباشرة عن عدد من المدارس، ويختلف تأثير الإدارة العليا تبعاً للاتجاه الذي تسلكه الدولة.

من هنا يمكن الانتقال للحديث عن الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية التي تستمد توجيهها من السياسة التعليمية المعتمدة على الكتاب والسنة، والمستفيدة من التطور والتقدم العالمي، والتي تعمل بالمركزية في التخطيط وغير المركزية في التنفيذ، ولكنها كغيرها من الدول النامية لا تزال في المراحل الأولى من بناء نظمها التعليمية الحديثة.

ثالثاً : الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية :

يعد التعليم وإدارته في المملكة العربية السعودية امتداداً لتاريخ علمي وإداري مجيد تميزت به الجزيرة العربية باعتبارها مهبط الوحي ومنبع الرسالة، كما حظيت بنصيب وافر من هذا الاهتمام لوجود الحرمين الشريفين وما يترتب على ذلك من وفود طلاب العلم والعلماء من مشارق الأرض ومغاربها كل عام للحج والعمرة، أو لزيارة مسجد المصطفى صلى الله عليه وسلم، ومجاورته، طلباً للفضل ومزيد الأجر.

وقد شهد تاريخ الإسلام تنظيمات رائعة للتعليم، بدءًا بالكتاتيب، ومروراً بحلق العلم في المساجد ، وانتهاءً بتنظيمات تلك الحلق في مدارس نظامية ومناهج وإجازات للدارسين والمدرسين، وقد أثرى الكتاب والمؤرخون المسلمون المكتبة في مجالات إدارة التعليم والحديث عن آداب المعلم والمتعلم .

وبتأمل الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية يلاحظ أن المملكة دولة نامية قياساً بالدول المتقدمة مدنياً، إلا أن لديها تاريخاً تعليمياً مشرفاً امتد منذ عهد النبي صلى الله عليه وسلم، فوجدت المؤسسات التعليمية، وخاصة الأهلية، وكان لتشجيع الدين الإسلامي على التعلم والتعليم، وبيان فضله دور في ازدهار مؤسساته التي تركزت غالباً في الحجاز، ووجدت بمستويات أقل في بقية مناطق المملكة، وكان العلم الشرعي

الصحيح أساساً لقيام الدولة السعودية حيث دعوة الشيخ محمد بن عبد الوهاب رحمه الله، وما أثمرته من حلق علمية ودروس ومؤسسات تعليمية.

وفي عهد الدولة السعودية الثالثة، يعد مؤتمر مكة المكرمة الذي عقده الملك عبد العزيز رحمه الله مع علماء مكة عام ١٣٤٣هـ أساساً من أسس تنظيم الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية، وتلاه تأسيس مديرية المعارف في الأول من شهر رمضان المبارك عام ١٣٤٤هـ، ومجلس المعارف عام ١٣٤٦هـ، والتي تطورت بدورها لتصبح وزارة للمعارف عام ١٣٧٣هـ (الحقيل،١٤١٤هـ،١٣).

أ - الإشراف على الإدارة التعليمية :

تشرف على الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية اللجنة العليا لسياسة التعليم، والتي تشكلت عام ١٣٨٣هـ لتتولى رسم السياسة التعليمية وتوجيهها في كافة قطاعات التعليم المتمثلة في وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات ووزارة التعليم العالي والمؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، فضلاً عن الجهات الأخرى التي تشرف على التعليم العسكري أو الصحي أو غيرهما.

وقد صدرت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية عام ١٣٩٠هـ متواكبة مع بداية خطة التنمية الأولى، لتنظم الشؤون العامة للتربية والتعليم، مشتملة على ٢٣٦ مادة، في تسعة أبواب، تضمنت الأسس العامة التي يقوم عليها التعليم، وغاياته وأهدافه، ومراحله وأهداف تلك المراحل والتخطيط لها، وأنواع التعليم المتاحة، وإعداد المعلم، ووسائل التربية والتعليم، ونشر التعليم وتمويله. (سياسة التعليم،١٣٩٠ هـ).

ويتبع مديرية المعارف ثم وزارة المعارف إدارات تعليمية كانت تسمى معتمديات، وصدر لها أول تنظيم إداري معتمد عام ١٣٩٣هـ (المهنا،١٤١٨هـ،٣٢)، وتنفيذاً لنظام المناطق الصادر بالمرسوم الملكي رقم ١٠٠/٩٢ في ١٤١٢/٨/٢٧هـ والمعدل بالأمر الملكي رقم أ/٢١ في ١٤١٤/٣/٣٠هـ، وتحقيقاً لأهدافه؛ أصدر وزير المعارف في الثاني من شهر رمضان ١٤١٦هـ أربعة قرارات تقضي بتطبيق نظام المناطق على إدارات التعليم، وتنظيم العلاقة بين إدارات التعليم في المحافظات والإدارات العامة للتعليم

في المناطق، وتنظيم مجالس التعليم في المناطق، ومن خلال تفويض مديري العموم في المناطق بعض الصلاحيات الخاصة بالوزارة والمتعلقة بإدارات التعليم في المحافظات (وزارة المعارف،١٤١٦هـ).

وبناءً عليه، يمكن القول أن مفهوم إدارة تعليم البنين في المملكة العربية السعودية يعني الهيئة الحكومية التي أنشأتها وزارة المعارف في المناطق التعليمية بالمملكة بهدف الإشراف على المدارس وتمثيل الوزارة في تلك المنطقة، والإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية جزء من الإدارة العامة، ووزير المعارف أعلى مسؤول في إدارة التعليم بالمملكة، ويعد حلقة الوصل بين جهازه المركزي ومجلس الوزراء.(المهنا،١٤١٨هـ، ٢٤)

وفي سبيل تطوير الهياكل التنظيمية لإدارات التعليم صدرت عدة نماذج لهياكل لتنظيم إدارات التعليم كان آخرها قرار وزير المعارف رقم ٤٨/٢٥٦٣ في ١٠/١٠/١٤١٨هـ المتضمن اعتماد هيكلين موحدين أولهما للإدارات العامة للتعليم في مراكز المناطق الإدارية، والآخر لإدارات التعليم في بعض المحافظات يشرف كل منها على عشرات أو مئات من مدارس التعليم العام بمراحله الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية، عن طريق فرق متكاملة من الإداريين والتربويين في مختلف الوظائف التعليمية والإدارية، وهذه الإدارات هي :

- الإدارة العامة للتعليم في منطقة الرياض وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات الخرج – حوطة بني تميم والحريق – الأفلاج – وادي الدواسر – المجمعة – الزلفي – شقراء – الدوادمي – عفيف – القويعية.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة مكة المكرمة وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات جدة – الطائف – الليث – القنفذة. (ونظراً لأن مقر إمارة المنطقة حالياً في جدة فإن المدير العام للتعليم يباشر العمل في جدة ويشرف على إدارة التعليم بها، بينما كلف مدير للتعليم في العاصمة المقدسة) .
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة المدينة المنورة وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات ينبع – العلا – المهد.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات عنيزة – الرس.

- الإدارة العامة للتعليم في المنطقة الشرقية وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات الأحساء – حفر الباطن.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة عسير وترتبط بها إدارات التعليم في محافظات سراة عبيدة – النماص – بيشة – رجال ألمع – محايل عسير.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة تبوك.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة حائل.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة الحدود الشمالية.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة جازان وترتبط بها إدارة التعليم في محافظة صبيا.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة نجران.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة الباحة وترتبط بها إدارة التعليم في محافظة المخواة.
- الإدارة العامة للتعليم في منطقة الجوف وترتبط بها إدارة التعليم في محافظة القريات.

ومع أنه تم البدء في تطبيق التنظيمات الجديدة وخاصة ما يتعلق بمجالس التعليم في المناطق، إلا أنها لم تأخذ شكلها التام بعد لأسباب عديدة منها حاجة الإدارات العامة للتعليم في المناطق لاستكمال كوادرها البشرية وإمكاناتها المادية لتلبي احتياجات إدارات التعليم في المحافظات دون الرجوع للوزارة.

وتخضع الهياكل المعمول بها حالياً بموجب قرار وزير المعارف رقم ٤٨/٢٥٦٣ في ١٠/١٠/١٤١٨هـ للدراسة لمعالجة ما نتج عنها من مشكلات تمثلت في عدم التفريق في الهياكل التنظيمية بين الإدارات العامة التي يزيد عدد مدارسها الحكومية عن (٨٥٠) مدرسة، ويزيد طلابها في تلك المدارس عن (٢٩٠,٠٠٠) طالب كمنطقة الرياض، وبين الإدارات العامة التي يبلغ عدد مدارسها قرابة (١٥٠) مدرسة، ولا يزيد عدد طلابها عن (٣٠,٠٠٠) طالب كالحدود الشمالية والجوف (وزارة المعارف، ١٤٢١هـ)، مع الأخذ في الاعتبار أن المحافظات التابعة لهذه المناطق وفيها إدارات للتعليم لم تدخل في هذه الإحصائية.

ب - مهام مديري التعليم وصلاحياتهم :

وفق الدليلين التنظيميين لإدارات التعليم في المناطق والمحافظات الصادرين عن وزارة المعارف عام ١٤١٨هـ فإن هدف إدارة التعليم : الإشراف على تنفيذ الخطط والبرامج التعليمية والتربوية المعتمدة للمنطقة أو المحافظة في إطار الأهداف والأنظمة واللوائح والسياسات التعليمية والتربوية. (وزارة المعارف،١٤١٨هـ،١٠-١١)، وبالتالي فإن مهمة مدير التعليم الرئيسة تتمثل في تحقيق هذا الهدف.

وقد حدد الدليلان التنظيميان الصادران عن وزارة المعارف عام ١٤١٨هـ مهام مدير عام التعليم في المنطقة ومدير التعليم في المحافظة تفصيلاً بما يأتي :

١ – المسؤولية العامة عن تنفيذ مهام الإدارة العامة للتعليم في المنطقة، (أو إدارة التعليم في المحافظة).

٢ – الإشراف على إعداد الخطط الخمسية والسنوية للإدارة العامة للتعليم في المنطقة، (أو إدارة التعليم في المحافظة) في إطار الأهداف والسياسات التعليمية والتربوية للوزارة، ومتابعة تنفيذها بعد اعتمادها.

٣ – الإشراف على تنفيذ الأنظمة واللوائح والقرارات والتعليمات المتعلقة بالتعليم والتربية وتعميمها على المدارس والمعاهد التابعة في المنطقة أو المحافظة.

٤ – الإشراف على تحديد احتياجات المنطقة (أو المحافظة) من البرامج التعليمية والتربوية والموارد البشرية والمنشآت والمرافق والأثاث والتجهيزات والمقررات الدراسية والأدوات واللوازم، والتأكد من توفيرها وتوزيعها وذلك بالتنسيق مع الوحدات الإدارية المختصة في الوزارة.

٥ – الإشراف على افتتاح المدارس في المنطقة (أو المحافظة)، وإنشائها وترميمها وصيانتها، وتوفير الأراضي والخدمات العامة والمرافق اللازمة لها.

٦ – متابعة سير العمل في الوحدات الإدارية والمدارس، (وإدارات التعليم في محافظات المنطقة بالنسبة للمناطق)، والتأكد من سلامة وفاعلية الأداء فيها، ومعالجة المشكلات والمعوقات، والنظر في كافة المعاملات التي ترد في هذا الخصوص.

٧ – الإشراف على عملية توجيه المعلمين والمشرفين والموجهين التربويين والإداريين، وتدريبهم ومتابعة أعمالهم وتقومها.

٨ – الإشراف على النشاطات الثقافية والمكتبات العامة والآثار والمتاحف في المنطقة (أو المحافظة).

٩ – الإشراف على الخدمات والإجراءات اللازمة لتنفيذ الأنظمة واللوائح والسياسات الخاصة بالشؤون الإدارة والمالية.

١٠ – رئاسة اللجان المكونة في داخل نطاق إشراف الإدارة العام للتعليم في المنطقة (أو إدارة التعليم في المحافظة).

١١ – الاتصال والتنسيق مع الجهات الحكومية ومؤسسات القطاع الأهلي في المنطقة (أو المحافظة) فيما يتعلق بالبرامج التعليمية والتربوية، وتمثيل الوزارة في لمجالس واللجان المحلية.

١٢ – الإشراف على إعداد ميزانية الإدارة العامة للتعليم في المنطقة (أو إدارة التعليم في المحافظة)، والإشراف على تنفيذها بعد اعتمادها.

١٣ – الإشراف على تحديث وتنظيم المعلومات والسجلات والبيانات والإحصاءات المتعلقة بنشاطات الإدارة العامة للتعليم (أو إدارة التعليم)، وتزويد الجهات المختصة بالتقارير والمعلومات والبيانات وفقاً للتعليمات في هذا الشأن.

١٤ – أي مهام أخرى يكلف بها في مجال اختصاصه.

أما صلاحيات مديري التعليم فقد مرت بعدة مراحل، كان أولها عام ١٣٤٤هـ عندما تضمن قرار إنشاء مديرية المعارف "الإشراف على جميع المدارس في البلاد"(الحقيل، ١٤١٤هـ،١٣)، أما آخرها فكان صدور قرار وزير المعارف رقم ٢٦٢٧ في ٢٠/١١/ ١٤٢٠هـ المتضمن منح صلاحيات أوسع لمديري التعليم، ورغم تكرار صدورها فإن التأمل يظهر عدم تطور تلك الصلاحيات، وقصورها عن تحقيق طموحات مديري التعليم، فقد أظهرت دراستا (الغامدي،١٤١٣هـ) و(المهنا،١٤١٨هـ) وجود هذه المشكلة وأوصتا بضرورة منح مزيد من الصلاحيات الإدارية والتعليمية لإدارة التعليم والتمكين من ممارستها، والأخذ بمبدأ مركزية رسم الأهداف والتخطيط لتحقيقها وبغير المركزية في

التنفيذ، وبناءً عليه، لا بد أن يصاحب منح الصلاحيات تدريب وتطوير ليتمكن مديرو التعليم من ممارستها على الوجه الصحيح وكذا من التنفيذ على الوجه الصحيح.

وبتتبع قرارات صلاحيات مديري التعليم يلاحظ أنه لم يتغير فيها شيء يذكر إلا مؤخراً، وتحديداً عند صدور قرار وزير المعارف رقم ٤٦٢٧ في ٢٠ من ذي القعدة ١٤٢٠هـ بتفويض صلاحيات مديري عموم التعليم في المناطق ومديري التعليم في المحافظات للعام المالي ١٤٢٠/١٤٢١هـ، ومع أن هذا القرار أحدث نقلة في حجم ونوع الصلاحيات الممنوحة لهم ، إلا أنه يلاحظ – أيضاً – أن تفويض بعض الصلاحيات ركز إلى حد كبير على النواحي الإجرائية دون التخطيطية والإشرافية، وجاء في كثير منه في شكل تكليف بمهام مثل : فقرة ١ من أولاً ومن ثانياً : إعداد مشروع ميزانية إدارة التعليم، وفقرة ٣ من أولاً : اعتماد صرف المكافآت المستحقة نظاماً، والفقرات ١١و١٣ و٢٦ من أولاً : اعتماد صرف المكافآت النظامية للسعوديين عند نهاية الخدمة، وصرف مستحقات غير السعوديين، وصرف مخصصات ومكافآت الطلبة النظامية، والفقرة ١٤ من أولاً : اعتماد صرف أجور الترحيل ونفقات السفر المستحقة نظاماً، والفقرة ١٩ من أولاً : إصدار قرارات المرشحين للتدريب داخل المملكة، والفقرة ٢٤ من أولاً : المصادقة على الشهادات الدراسية الصادرة من المملكة في حدود اختصاصه، والفقرة ٤٠ من أولاً : البت في حالات المعلمين الجدد الذين لم يباشروا العمل وإبلاغ شؤون المعلمين والموظفين بالوزارة، والفقرة ٤٨ من أولاً : إنهاء إجراءات المعلمين غير السعوديين الملغاة عقودهم.

ومن إيجابيات قرار الصلاحيات أنه حث مديري التعليم على تفويض بعض صلاحياتهم لمساعديهم وغيرهم من العاملين معهم، بعد أخذ موافقة وكيل الوزارة للتعليم.

ومن ناحية أخرى، أكد القرار أن تفويض الصلاحيات لا يعفيهم من المؤاخذة النظامية، وكلف أجهزة الإشراف والمتابعة بمتابعة ذلك، على ألا تتعارض ممارسة الصلاحيات مع تعليمات الميزانية، كما حلَّ القرار محل قرارات التفويض السابقة، ومنع إصدار تعليمات تتعارض معه أو تفسره إلا بقرار من الوزير.

جـ - أسس اختيار مديري التعليم :

لم يخضع اختيار مديري التعليم في وزارة المعارف لضوابط مكتوبة، وربما عاد ذلك إلى الحاجة لتسديد تلك المواقع القيادية قبل توفر الكوادر البشرية في المملكة العربية السعودية بشكل واسع، ومع ذلك فإن كثيراً من القائمين على إدارات التعليم يتمتعون بخبرة أكسبتهم إياها التجارب والمواقف، وفي عام ١٤١٦هـ شكلت الوزارة لجنة لاختيار وترشيح مديري التعليم ومساعديهم، وأنشأت وحدة متخصصة لتتولى شؤون إدارات التعليم تسمى "وحدة إدارات التعليم"، سميت فيما بعد "الأمانة العامة لإدارات التعليم"، بموجب قرار وزير المعارف رقم ١٨١٥٨٢في ٣ شعبان ١٤٢١هـ، وقامت بعد إنشائها بإعداد بعض الضوابط لتطبيقها عند اختيار مديري التعليم أو مساعديهم باعتبارهم يقومون بمعظم المهام التي يقوم بها مديرو التعليم، وقد نص قرار تشكيل لجنة اختيار وترشيح مديري التعليم ومساعديهم على المهام الآتية :

- وضع المعايير والضوابط التي يتم بموجبها اختيار مديري التعليم مع الاستئناس بما هو قائم.
- عمل تقويم شامل لمديري التعليم القائمين على رأس العمل في ضوء هذه المعايير والتوصية باستمرار التكليف أو ترشيح بديل آخر.
- مراجعة ما سبق أن أقره مجلس الخدمة المدنية بشأن تكليف من يشغلون وظائف تعليمية بعمل مدير التعليم.

وبناءً عليه، أعدت لجنة اختيار مديري التعليم ضوابط لاختيارهم، وقدمتها لوزير المعارف برقم ٣٧/خ/س وتاريخ ١٤١٦/٧/٢١هـ واقترحت العمل بها قدر الإمكان منها ما يأتي :

أولاً : المؤهل والخبرة : يشترط فيمن يتقدم لإدارة تعليم ألا تقل خبرته وتأهيله عما يلي :

- دكتوراه (تخصص تربوي) وخبرة لا تقل عن خمس سنوات في ميدان التعليم، أو ماجستير تربوي وخبرة لا تقل عن سبع سنوات في ميدان التعليم، أو بكالوريوس تربوي وخبرة لا تقل عن عشر سنوات في ميدان التعليم .
- الحصول على دبلوم تربوي يعد تأهيلاً تربوياً لذوي المؤهلات غير التربوية.

ثانياً : شروط عامة :

- أن تتوفر لدى المتقدم السمات الشخصية والخلقية والسلوكية للقائد التربوي.
- أن يكون صحيح الجسم خالياً من الإعاقات التي تؤثر على أدائه لعمله.
- أن يكون له حضور مشهود، ومشاركات واضحة في الفعاليات المرتبطة بعمله.
- ألا يقل تقدير أدائه الوظيفي في السنوات الثلاث الأخيرة عن جيد جداً.
- ألا يكون قد صدر بحقه عقوبة نظامية، وألا يكون طرفاً في قضية دائرة أثناء تقدمه للإدارة.

ثالثاً : أن يجتاز مقابلة شخصية لهذا الغرض، وتوصي اللجنة المختصة في الوزارة بترشيحه.

رابعاً : تحدد فترة تكليف من يتم اختياره لإدارة تعليم بأربع سنوات ينظر بنهايتها في أمر تكليفه أو عدمه من قبل الجهة المعنية بالوزارة.

وحيث إن مجلس الخدمة المدنية قد وافق بقراره رقم ١٣٦/١ في ١٤٠٧/٧/٣هـ على طلب الوزارة المتضمن منحها صلاحية تكليف من تراه مناسباً من شاغلي الوظائف التعليمية بمهام مديري التعليم على أن يكون التكليف لمدة ثلاث سنوات قابلة للتمديد مرة واحدة فقط، وأن يكون المكلف قد مارس مهنة التدريس فعلاً مدة لا تقل عن ثلاث سنوات قبل تكليفه بعمل مدير تعليم، وأن يقتصر التكليف على وظيفة واحدة فقط في إدارة التعليم في كل منطقة هي وظيفة مدير التعليم.(مجلس الخدمة المدنية،١٤٠٧هـ)، فقد صدر خطاب وزير المعارف رقم ١٤٥٢ في ١٤١٦/٩/١٨هـ لوكيل الوزارة باعتماد ما يلي :

أولاً : تطبيق قرار مجلس الخدمة المدنية المتعلق بتكليف مدير التعليم، على تكليف مدير إدارة تعليم في المحافظات (حين شغورها) بحيث يكون على النحو التالي :

- أن يكون أحد شاغلي الوظائف المشمولة بلائحة الوظائف التعليمية.

– أن يكـــون التكليف لمدة لا تزيد عن ثلاث سنوات قابلة للتجديد ثلاث ســـنوات أخرى حسب نتائج تقويم الأداء، ويتم التجديد بقرار من الوزير بناء على توصية اللجنة المختصة.

– أن يكـــون المكـــلف قـــد مارس مهنة التدريس لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات.

ثانياً : يجب على الإدارة المختصة في الوزارة وضع معايير وقواعد تعتمد عند اختيار مدير تعليم في المحافظة.

ثالثاً : يجب على الإدارة المختصة في الوزارة وضع معايير وتعليمات إرشادية تعتمد في تقويم أداء مدير التعليم في المحافظة.

وهذه الصلاحية تعطي الوزارة فرصة اختيار أفضل العناصر، كما تسهل عملية التجديد والتبديل عند الحاجة، ولكن على أرض الواقع يلاحظ أن عوامل كثيرة تؤثر في اختيار مديري التعليم أشارت إليها دراسة (العارف والجهني،١٤٢٠هـ) المقدمة إلى اللقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة المنعقد بمدينة الدمام، وأكدا خلالها عدم وجود آليات مقننة لاختيار مديري التعليم، وقد تكون موجودة في الوزارة لكنها غير معلنة وغير معروفة في الميدان التربوي، وأن الصداقة والمعرفة عاملان أساسيان في اختيارهم، وبمقابلة الباحث للأمين العام لإدارات التعليم بوزارة المعارف أفاد أن الوزارة في حاجة لدراسة علمية موسعة تشمل أسس اختيار مديري التعليم، وإعدادهم، وتقويمهم، والعمل على رفع مستوى أدائهم، وأن الوزارة في حاجة للبحوث والدراسات الجامعية في هذه الموضوعات.

وقد أكد أكثر من دارس مثل (جمال،١٤٠٣هـ،والغامدي،١٤١٣هـ، والمالكي، ١٤١٨هـ،والمهنا،١٤١٨هـ) على ضعف الجهود الموجهة لإعداد مديري التعليم وتطويرهم وتقويم أدائهم.

ومن خلال ما سبق؛ تتبين أهمية الإدارة التعليمية باعتبارها رابطاً بين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية الإشرافية والمدرسية، فالإدارة التعليمية مؤسسة تستقبل خطط الوزارة وسياساتها وتعمل على ترجمتها على أرض الواقع عملاً وممارسة، كما يتبين من خلال العرض السابق أبرز نماذج الإدارة التعليمية في العالم والتي تمثلها الولايات المتحدة

الأمريكية كإدارة تعليمية لا مركزية، والاتحاد السوفيتي السابق كإدارة تعليمية مركزية، ومصر باعتبارها من دول العالم الثالث التي لم تحقق اللامركزية بمفهومها الكامل مع محاولة العمل على ذلك، كما يتبين واقع الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية الذي يعمل على الاتجاه نحو المركزية في التخطيط واللامركزية في التنفيذ.

ومهما كانت سياسات التعليم وخططه وبرامجه رائعة فإنها لن تؤتي ثمارها المرجوة دون إدارة تعليمية قادرة على التنفيذ والمتابعة، بل والمشاركة في بعض أوجه التخطيط، وهو ما يؤكد حاجة القادة التربويين في الإدارات التعليمية إلى تنمية مهاراتهم الإدارية للقيام بالمهام الموكلة إليهم وتحقيق الأهداف المتوقعة منهم، من خلال برامج علمية وعملية تحقق تطويرهم المهني، وهذا ما يدعونا للحديث فيما يأتي عن مفهوم التطوير المهني وأساليبه والتطوير المهني لمديري التعليم على وجه الخصوص، والمهارات اللازمة لهم للقيام بمهامهم .

٢ – التطوير المهني

أولاً : مفهوم التطوير المهني وأساليبه :

يعد مفهوم التطوير المهني مفهوماً عاماً، ينطوي تحته العديد من المفاهيم، إذ لم يعثر الباحث على تعريف محدد ومتفق عليه لهذا المفهوم، ففيما يتوسع البعض في المقصود منه يضيق البعض الآخر من نطاقه، ولهذا فهو مصطلح متداخل مع مصطلحات أخرى مثل: التعليم المستمر، والتعليم قبل العمل، وتطوير العاملين، والتنمية المهنية، وتنمية العاملين، والتطوير الوظيفي، والتدريب أثناء الخدمة، ، والتي يمكن استعمال أي منها للدلالة على نفس المفهوم، وتبعاً للاختلاف في مفهومه يكون تنوع أساليبه، وتمازجه مع مفاهيم التدريب والتنمية الإدارية، وكذا مع مفاهيم التطوير التنظيمي وأساليبه.

ويتكون هذا المصطلح من كلمتين أولاهما (التطوير) : وهو الانتقال من حال إلى حال،كما قال تعالى: "وقد خلقكم أطواراً"(سورة نوح،١٤)، أي طوراً بعد طور، ويكون هذا الانتقال غالباً إلى حال أفضل، سواءً كان مادياً أو معنوياً، وثانيتهما (المهني) : وهي مشتقة من المهنة، والمهنة تأتي بمعنى الحرفة أو الصنعة أو الاختصاص في أمر يتقنه، وعرفها (صليبا) بأنها العمل الأساس المعتاد الذي يتعاطاه المرء، ويحتاج في ممارسته إلى خبرة، ومهارة، وحذق. يقال: مهنة التعليم، ومهنة الطب، ومهنة التجارة. (صليبا،ج٢،٤٣٦).

وتتضح هذه العمومية في مفهوم التطوير المهني في تعريفاته، فقد نقل السالم تعريف (جمعة،١٩٩٠م) بأنه "الجهود التعليمية والأنشطة الرسمية التي يتطلع إليها أفراد المهنة حتى يستطيعوا من خلالها تنمية معلوماتهم واتجاهاتهم وتفهمهم لمجال عملهم ودورهم فيه"، وتعريف (مصطفى،١٩٩٠م) بأنه "الجهود أو الأنشطة التي يبذلها الفرد أو يلجأ إليها ويمارسها من أجل تحسين معارفه وقدراته وكفاءاته على فهم طبيعة العمل المتخصص الذي يقوم به"، وتعريف (محيريق،١٩٩٤م) بأنه "ذلك النوع من البرامج التعليمية، القصيرة المدى نسبياً، والتي تهدف إلى أقلمة الأطر الوظيفية مع وضعية مستجدة أو تقنية حديثة وتطويعها بما يناسب روح العصر"(السالم،١٤١٧هـ،٦٨).

ومن خلال التعريفات السابقة توصل (السالم،١٤١٧هـ،٦٨) إلى تعريف التطوير المهني بأنه "العملية التعليمية التي يزود بها الفرد نفسه استكمالاً لما حصله من تعليم أساسي ومعرفة سابقة، وهو ينبع في العادة من الفرد ذاته". وقد يطلق عليه مسميات أخرى كالتدريب **Training** وهو ما يتعرض له الفرد من سلسلة منتظمة من المواقف كالتعليمات أو النشاطات أو الاختبارات (ابوجادو،١٤١٨هـ،٣٣٣).

والتدريب تعليم منظم ومحدد ومبرمج لإكساب المتدرب عادات ومهارات وقدرات على أداء عمل معين أو رفع كفاءته فيه، ويتم عادة في مؤسسات أو مراكز خاصة للتدريب، كما تحدد له عادة دورات تدريبية تستغرق كل منها وقتاً محدداً، ويشترط للالتحاق بها شروط معينة، وتشرف عليها هيئات مختصة، ويقوم بالتدريب فيها اختصاصيون في التدريب ومسؤولون عنه، ويتم التدريب بالنسبة للأعمال الحركية أو العضلية، كما يتم أيضاً بالنسبة للأعمال ذات الطابع العقلي والذهني، فكما أن هناك دورات تدريبية لقيادة السيارات أو لأعمال التجارة هناك أيضاً دورات تدريبية للمديرين أو رؤساء الأقسام والمصالح وهناك دورات تدريبية لضباط الجيش أو الشرطة.

والتدريب المهني **Vocational Training** : تدريب منظم يتم لاكتساب أو رفع مهارة الفرد في إنجاز الواجبات المطلوبة في عمل معين أو مهنة معينة، ويتم التدريب المهني وفق برنامج معين يتكفل به مركز خاص للتدريب، أو قسم معين للتدريب في مؤسسة العمل، وقد يستغرق برنامج التدريب أياماً أو شهوراً أو سنوات وفق احتياجات العمل ونوعية المتدرب وهدف التدريب، وقد يكون لمن يعمل بالفعل نظراً للحاجة إلى رفع مهارته أو إكسابه مهارات جديدة لازمة لتطوير العمل واستحداث أساليب جديدة فيه. (طه وزملاؤه،د.ت،١١١).

ومن نماذج التدريب : **Competency Training Model** نموذج التدريب القائم على الكفاية : وهو نموذج قائم على تحديد الكفايات اللازمة في مجال من التخصصات المختلفة والتي ينبغي امتلاكها لممارسة هذا التخصص، ويتم وضع البرنامج في ضوئها مشتملاً على أهداف ومحتوى وأساليب تدريسه والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم المناسبة له، ونموذج التدريب فوق العادي **Superordinat Training Model** : وهو نموذج يهتم بتدريب القادة من المشرفين والموجهين والكوادر اللازمة

لتدريب المتعلمين في أي من المجالات الدراسية المختلفة، ويتم التدريب فيه حسب المادة الدراسية التي يقوم بالإشراف عليها أو حسب طبيعة العمل الذي يقوم به تحت إشراف هيئات متخصصة في عملية التدريب، ويشارك فيه خبراء متخصصون على مستوى عالٍ من الكفاءة في المجال الذي يقوم بالتدريب فيه. (اللقاني والجمل،١٤١٦هـ،١٩٧).

ومنه التدريب أثناء الخدمة **In-Service Training** : وهو تدريب للمعلمين وغيرهم من أصحاب المهن الأخرى، ويبنى عادة وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهن، ويأتي نتيجة تطور المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلى رفع كفاءة المعلم العلمية والتعليمية الحادثة، وتستمر هذه العملية طالما كان المعلم ممارساً لمهنته. (اللقاني والجمل،١٤١٦هـ، ٥١).

إذن ففكرة التطوير المهني ليست حديثة، بل هي موجودة في جميع مجالات العمل الإداري والعسكري والتعليمي والوظيفي، وتهدف في مجملها إلى رفع مستوى كفاءة العاملين ليؤدوا مهامهم بمستوى أفضل وبجهد أقل، ويتم التطوير المهني بناءً على تحديد دقيق للمهام المناطة بالعاملين، والمهارات المطلوبة منهم، وحاجاتهم، وجوانب القصور لديهم، أو جوانب التطور والمستحدثات والمستجدات في مجال عملهم، وقد يقوم التطوير المهني على واحد أو أكثر من هذه المداخل مما يقتضي تدريبهم وتطويرهم ليتمكنوا من التعامل مع تلك المستجدات بكفاءة وقدرة عالية، مستخدمين أساليب عديدة تتناسب مع إمكانات المؤسسة وقدرات العاملين وموقعهم الوظيفي.

وبناءً عليه؛ يمكن أن نحدد ما نقصده في هذه الدراسة بالتطوير المهني بأنه تلك البرامج والآليات المقصودة لرفع مستوى أداء المدير سواءً من ذلك برامج التدريب الرسمية، أو الفعاليات التي يقصد منها تطويره ورفع كفاءته كالزيارات وورش العمل والدراسات الخاصة، وبناءً عليه فإن هناك من الأساليب ما يرفع مستوى أداء المدير ويزيد من خبرته لكنه لا يصنف ضمن أساليب التطوير المهني لأنه غير مقصود، وذلك مثل ممارسة العمل اليومي، وحل النزاعات في بيئة العمل، وإدارة الأزمات التي قد تواجه المنظمة.

وهناك رابط واضح بين تطوير المنظمة وتطوير المدير، وخاصة أن المدير هو المحرك الأساس للمنظمة، وتطويره يعود بشكل مباشر على تطوير أسلوب العمل فيها، وكما أن

لعملية تطوير المنظمات سمات وخصائص فإن لتطوير المدير سمات وخصائص، منها أنه عملية علمية مقصودة تعتمد على تحديد الاحتياجات، أو وصف المهام والمسؤوليات والصلاحيات، أو المهارات الإدارية اللازمة لهم، أو المشكلات والصعوبات، أو التطلعات المستقبلية التي يعد المدير لمواجهتها والتعامل معها، ومن هذه الخصائص أنه عملية مستمرة لا تتوقف عند حد، ومنها أنه عملية ضرورية حتمية في ظل المتغيرات السريعة، وأنه عملية متطورة مرتبطة بتطور البحث في مجاله .

وتهتم معظم دول العالم إن لم يكن جميعها بمسألة التطوير المهني للعاملين فيها، لكن قليلاً من تلك الدول من يولي عناية خاصة بالتطوير المهني للقيادات الإدارية عامة، والقيادات التربوية خاصة، وما يزال موضوع تطوير المديرين على وجه الخصوص – كما يقول عجلان أحمد – أقل من غيره من حيث درجة الاهتمام والتركيز من قبل الكتاب في الفكر الإداري العربي مقارنة بمثيله من الموضوعات الأخرى ذات الصلة بالعلوم الإدارية. (١٤١٨هـ،١٤).

فعلى مستوى العالم، تقوم **American Management Assaciation** جمعية الإدارة الأمريكية بعمل برامج تدريبية بصفة دورية، ويقوم معهد الإدارة البريطاني (**British Instiute Of Management**) ببرامج مماثلة، أما في مصر فقد صدر قرار جمهوري في سبتمبر ١٩٦١م بإنشاء المعهد القومي للإدارة العليا، وفي أوائل السبعينات تم دمجه في معهد الإدارة العامة ليصبح المعهد القومي للتنمية الإدارية. (الهواري،١٩٩٦م،٢٨٣)، وفي المملكة العربية السعودية يقوم معهد الإدارة العامة بدور جيد في تدريب القيادات العليا في الدولة، وقد بدأت نشاطاته فيما يتعلق بالبرامج العليا في العام ١٣٨٧/١٣٨٦هـ، واتسمت تلك البرامج بالعمومية وطول مدة البرنامج الذي يصل إلى ٥ – ١٠ أيام صباحا ومساءً، وكان عدد المشاركين قليلاً، وأوراق العمل نظرية في الغالب، وبعد مراحل من التجارب والإطلاع على ما لدى الآخرين والتقييم تطورت البرامج العليا لتركز على موضوعات محددة وفق احتياج الجهات، وآخذة في الاعتبار اتجاهات الخطط الخمسية، وطرح موضوعات جديدة في التقنية الإدارية، بالإضافة لتقليص مدة الندوات والدورات حتى أصبحت في بعضها يوما واحدا مما أدى لزيادة أعداد المشاركين واختصار وقت كبير على المدربين والمتدربين، ومن

أبرز البرامج العليا في المعهد : اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وإدارة الوقت، ومهارة الاتصال، والحاسب الآلي، ولا يخضع المتدربون في هذه الدورات للتقييم المتبع في البرامج التدريبية الأخرى. (معهد الإدارة العامة،١٤١٥هـ).

وبملاحظة الدراسات العلمية التي اطلع عليها الباحث فإن كثيراً من الدراسات الموجهة للقيادات التربوية قصد بها الباحثون مديري المدارس والمشرفين التربويين، وقليل منها ما وجه لمديري التعليم، ومن ناحية أخرى فإن غالبية الدراسات الموجهة لمديري التعليم لم تبحث تطويرهم المهني، أو تدريبهم الإداري أو التربوي، مما يدل على حاجة هذا الميدان لدراسات علمية وافية، وخاصة في البيئة المحلية.

ويؤكد علماء الإدارة أهمية التطوير المهني للقيادات الإدارية؛ فقد أشار (زهران) في دراسة له عن القيادة الإدارية إلى أن الأفراد الذين يتلقون تدريباً على القيادة يكون أداؤهم أفضل من الذين لا يتلقون مثل هذا التدريب من حيث استخدام الأساليب الديمقراطية، وارتفاع مستوى الروح المعنوية للأعضاء، وزيادة الحماس للعمل، والاشتراك فيه. (عبود،١٤١٥، ١٤١، ١٥٠).

ويشير (الدسوقي) في تقديمه كتاب "تنمية الرؤساء" لكنتور أن هدف برامج تنمية الرؤساء جعل رئيس العمل إنساناً لا آلة، وأن يجمع إلى جانب المهارة الفنية المهارة القيادية الحافزة التي تتفهم وتساعد، ويضيف : إن مشكلة تنمية الرؤساء جزءٌ من مشكلة تنمية الإنسان عموما التي تتم عن طريق عملية التعلم والتي خير وسائلها خلق الرغبة في التعلم في جانب المتعلم ثم جعله يتعلم أثناء العمل (**Learning by Doing**)، وكتأكيد على فائدة وسائل التدريب والتطوير للقادة يرى كنتور أن أحسن وسيلة لاكتساب البصيرة في مشكلات القيادة الماهرة الاشتراك في حلقات ومؤتمرات المناقشة التي تعقد للرؤساء ثم مراجعة تسجيل مكتوب لما دار أثناء هذه المناقشات، وأخيرا يؤكد الدسوقي نظرية كنتور بأن تنمية الرؤساء كفيل بحل مشكلات الإدارة(كنتور،١٩٧٥م).

وتعتمد المنظمات الإدارية على المدير للقيام بالعملية الإدارية؛ فهو المخطط والمنظم والموجه والمراقب...، وإذا كانت كل هذه الأعباء تقع على كاهله، فإنه من هذا المنطلق يصبح في أي منظمة إدارية شخصاً مميزاً يجب الاهتمام بإعداده واختياره وتأهيله وتقويمه وتطويره. (أحمد،١٤١٨هـ،١٦) .

وتتفاوت وجهات نظر الباحثين تجاه الطرق والأساليب الأفضل لتحقيق التطوير المهني عموماً، فقد اعتبر زهران طريقة القيام بالدور من أنجح طرق التدريب على القيادة، (عبود،١٤١٥هـ،١٥٠،١٤١)، وأشار أحمد (١٤٠٤هـ،١٦٤) إلى أهمية استخدام أساليب التطوير التنظيمي التي تستهدف تطوير المنظمة لكنها صالحة لتطوير المدير، ومنها:

- تدريب الحساسية : الذي يهدف إلى مساعدة الأفراد في سبر أغوارهم، ومحاولة فهم الآخرين وتأثيرهم عليهم.
- بناء الفريق : ويهدف إلى تقسيم المنظمة إلى مجموعات عمل مما يوفر منفعة متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، على افتراض أن أهم حافز للفرد في مجال العمل هو انتماؤه إلى جماعة.
- معالجة الصراع : ويهدف إلى التعامل مع الصراع السلبي المدمر، بموضوعية وحياد يعود على المدير بالمزيد من الخبرات الميدانية.
- الشبكة الإدارية : وهي نموذج ابتكره روبر بليك وجين ماتون، ويقوم على عدد من الافتراضات فيما يتصل بالأنماط السلوكية للأداء داخل التنظيم، وتتألف الشبكة الإدارية من محورين أحدهما يركز على الاهتمام بالإنتاج والآخر يركز على الاهتمام بالعاملين.

ويضيف (ياغي،١٤١١هـ،١١) أسلوب الإدارة بالأهداف الذي يسعى إلى إحداث تغيير في سلوك المنظمات والأفراد العاملين فيها، وبالتالي تحسين الأداء، وفعالية القرارات الإدارية في التطبيق والتنفيذ، وتقوية الإحساس بالانتماء للمنظمة، والالتزام بأهدافها والحماس لتحقيقها من منطلق تعزيز المشاركة بين الرئيس والمرؤوس في تحديد الأهداف والتزام الوحدات الإدارية بها.

وتوصل (احمد،١٤١٨هـ،٣٢) في دراسته عن تطوير المديرين في الأجهزة الحكومية إلى أنه يجب الاستمرار في التثقيف الذاتي للمديرين بهدف الاطلاع على الجديد، وبناء وتنمية علاقات إيجابية بين المديرين في الأجهزة الحكومية، والالتحاق بدورات وبرامج تدريبية داخلية وخارجية، وزيادة وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري، والتحريك الدائم للمديرين من موقع وظيفي إلى آخر، والاستفادة من الخبرات السابقة

لمن شغل مناصب إدارية عليا في تطوير معارف ومهارات المديرين، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين.

وقسم (أحمد،١٤١٣هـ،٣) أساليب تطوير المديرين إلى مجموعتين تتضمن الأولى كافة الأساليب التي تستخدم أثناء العمل، أو أساليب التنمية من خلال الخبرة العملية كالتناوب الوظيفي وإسناد العمل للخلفاء واللجان، وتتضمن الأخرى الأساليب التي تستخدم خارج العمل، أو أساليب التنمية من خلال البرامج التدريبية والمناهج الدراسية كالمحاضرات والمؤتمرات والندوات وتمثيل الأدوار وأسلوب دراسة الحالة، ويفصل القول في تلك الأساليب وأبرزها الترقية المخططة بربط الترقية بتقدم مستوى الأداء مما يدفع المدير لرفع مستوى مهاراته، والتدوير الوظيفي المقصود لاكتساب مزيد من الخبرات والمعارف والمهارات، والتكليف بواجبات ومهام مؤقتة، وإحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد لإكسابهم مزيدا من الخبرة والتجربة.

ومن أساليب التطوير المهني المناسبة ما ذكره (عبد الحليم وزملاؤه،١٩٩٢م،٨) كالعمل على إقناع المدير بحاجته للتطوير المهني وتنمية استعداده لتقبله، وعرض التجارب الشخصية في معالجة المشكلات والمواقف، وملاحظة تصرفات الآخرين، والتشاور وتبادل الرأي مع المديرين الآخرين، وقراءة الكتب والمراجع في مجالات الإدارة المختلفة، والمشاركة في البرامج والندوات الخاصة بالتنمية الإدارية للمديرين، وتقبل مسؤولية التنمية الذاتية بالتعرف على نقاط القوة والضعف وتحديد المجالات التي يرغب في تحسينها، ومستويات الكفاءة التي يرغب تحقيقها في فترة محددة، والبحث عن الفرص المساعدة في مزيد من التنمية الإدارية، وتقييم ومتابعة التقدم الشخصي مقابل الأهداف التي وضعها.

وبهذا يتضح أن أساليب التطوير المهني لا تقف عند أسلوب بعينه أو نمط محدد بل تتشكل بحسب حاجة المديرين وظروفهم وقدراتهم، ولهذا يدخل العديد من الأساليب في التطوير المهني مثل : التنمية الفردية الأكاديمية عن طريق الالتحاق ببرامج متخصصة أو مواصلة الدراسات العليا، والممارسة العملية في مواقع العمل، أو محاكاتها، ودراسة الحالة مع العمل على تطبيق الأسس العلمية عليها، والتعلم الذاتي من خلال القراءة والاطلاع

على البحوث والدراسات والمجلات المهنية، والمشاركة في الحوارات، وحضور الندوات والمناسبات العلمية، وزيارات مواقع العمل المشابهة، ودراسة المشروعات وتقديم الاستشارات، وقيادة فرق العمل، وتغيير الميول والقيم والاتجاهات وفق متطلبات المنظمة عن طريق التوجيه المباشر وغير المباشر، وإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، واقتراح آليات تنفيذها ومتابعتها وتقويمها، والاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين الآخرين، والتقويم الذاتي، والمباريات الإدارية، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، وغير ذلك.

ثانياً : جهود وزارة المعارف في التطوير المهني لمديري التعليم :

على الرغم من أهمية التطوير المهني لمديري التعليم باعتبارهم قادة تربويين، فإن الباحث لم يلاحظ وجود برامج مخصصة لتدريبهم، أو تطويرهم المهني بدرجة كافية، وذلك من خلال استقراء عدد من النماذج في الدول العربية على وجه الخصوص، وكذا من خلال ما استطاع الوقوف عليه من الدراسات الأجنبية، ولا يعني هذا عدم وجود البرامج، ولكن بالتأكيد ليست بالمستوى المؤمل من الانتشار لتظهر في الدراسات العلمية، والتجارب الإدارية .

وفيما يأتي نعرض جهود وزارة المعارف وهي الجهة المعنية مباشرة بمديري تعليم البنين، وحجم الاهتمام بهذا الجانب، والذي اشتمل على ثلاثة عناصر هي اللقاءات الدورية السنوية لمديري التعليم، والزيارات الخارجية، والدورات التدريبية.

أ - اللقاءات السنوية لمديري التعليم :

تعد اللقاءات الدورية من أبرز البرامج التي تخدم التطوير المهني لمديري التعليم بالمملكة وتحرص عليها الوزارة، وهذه اللقاءات وإن اتخذت أكثر من أسلوب في ممارستها إلا أنها تسهم بقدر جيد في تطوير مديري التعليم مهنياً، من خلال تقديم أوراق العمل، والبحوث، والمشاركة في الحوار والنقاش في ورش العمل، والزيارات الميدانية، والاستفادة من خبرات المشاركين من مديري التعليم الآخرين، أو مسؤولي الوزارة، أو المشاركين من

خارجها، وقد عقدت على مستوى الوزارة منذ إنشائها عدة لقاءات بين مديري التعليم ومسؤولي الوزارة وإن تفاوتت مسميات تلك اللقاءات التي كان من أبرزها ما يأتي:

١ - المؤتمر التعليمي الأول لمديري التعليم والمفتشين بالمناطق(١٣٧٧هـ) :

عقد بمدينة الرياض في الفترة من ٧ - ١٧ من شهر رجب عام ١٣٧٧هـ، ودعي إليه مديرو التعليم في المناطق ومفتشو المواد الاختصاصيون ومفتشو الأقسام والمفتشون الإداريون، وقد أسفر المؤتمر عن (١٢٤) توصية في موضوعات متعددة هي: التفتيش، وإعداد المعلمين، والتعليم الفني بما فيه الصناعي والتجاري والزراعي والصحي، ومكافحة الأمية، والامتحانات، والرعاية الصحية، والرعاية الرياضية والكشفية، والرعاية الاجتماعية، والميزانية والإحصاء، والمباني المدرسية، والعُهَد، والأثاث واللوازم المدرسية، والشؤون المالية والإدارية وشؤون الموظفين، والمتفرقات وهي المبالغ المخصصة للمصروفات المتكررة في المدارس، وموضوعات عامة أخرى كالإشراف على المدارس الأهلية والعناية بالطلاب المغتربين.

٢ - المؤتمر الثاني لمديري التعليم (١٣٨١هـ) :

عقد بمدينة الرياض في الفترة من ١٤ - ٢٣ من شهر شعبان عام ١٣٨١هـ، ودعي فيه المسؤولون في وزارة المعارف ومديرو التعليم في المناطق التعليمية لمناقشة ألوان المشكلات التعليمية وإيجاد الحلول الإيجابية المناسبة لها، واستعراض توصيات مؤتمر عام ١٣٧٧هـ لمعرفة ما تم تنفيذه وما لم يتم وأسباب ذلك، وقد أسفر المؤتمر عن (١١٩) توصية في موضوعات متعددة هي: التفتيش الفني، وإعداد المعلم، والتعليم الفني بما فيه الصناعي والزراعي والتجاري، ومكافحة الأمية، والامتحانات، والإدارة المدرسية، والوسائل التعليمية، والمدرسة ذات المعلم الواحد، والرعاية الصحية، ورعاية الشباب، والمكتبات المدرسية، ومدارس تحفيظ القرآن الكريم، والأقسام الداخلية والمدارس قليلة العدد والإمكانات، والبحوث والإحصاء وميزانية المدارس، والكتب والسجلات والأدوات، واللوازم والمتفرقات، والجهاز الإداري للمناطق، والجهاز الإداري بالمدارس، والنشرات والتعليمات، وصلاحيات مديري التعليم، والمباني المدرسية.

٣ - اجتماع مديري التعليم ومحاسبي المناطق (١٣٩٢هـ) :

عقد بمدينة الرياض في الفترة من ١ - ٨ من شهر ربيع الثاني عام ١٣٩٢هـ، وقد أسفر عن (٣٨) توصية في موضوعات متعددة من أهمها: العدالة في تقديرات المعلمين، وتعميم تجربة التغذية، والشؤون الإدارية والمالية، والصلاحيات المالية لمديري التعليم، وتدريب المديرين والمعلمين ومحضري المعامل، ودراسة اليوم الدراسي الكامل، والأنشطة الطلابية الصيفية، ونظام الامتحانات، والمدارس الليلية، والمفهوم الشامل للمنهج، ونظام الإشراف التربوي، والتعيين والنقل إلى الجهات النائية، وأخيراً أوصى المجتمعون بعقد اجتماع مديري التعليم سنويا.

٤ - ندوة مديري التعليم (١٤٠٥هـ) :

عقدت بمدينة الرياض في الفترة من ٦ - ٩ من شهر جمادى الأولى عام ١٤٠٥ هـ، وشارك فيها مديرو التعليم في المناطق التعليمية والمسؤولون في جهاز الوزارة، كما حضرها المدير العام لمعهد الإدارة العامة، وعدد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وكليات المعلمين، وعدد من مديري تعليم البنات، ونوقشت فيها خلال ثمان جلسات عمل الموضوعات التالية: صلاحيات مديري التعليم، والمباني المدرسية، والنشاط المدرسي، والتقنيات الحديثة في الإدارة، وتعليم الكبار، ونقل وشؤون الطلاب، والإشراف التربوي لمديري التعليم، والهياكل التنظيمية لإدارات التعليم، وقد أسفرت الندوة عن (٢٩) توصية شملت الموضوعات المذكورة آنفاً، وكان من أبرز ما أكدته التوصيات: الاستفادة من التقنيات الحديثة في مجال الإدارة التعليمية، وإبراز الجانب التربوي في وظيفة مدير التعليم وممارسته العملية التربوية يومياً باعتباره قائد المسيرة التعليمية في منطقته، والعمل على نشر خبرات الإدارات التعليمية وتوزيعها على المناطق التعليمية والجهات المعنية، وتنظيم زيارات ميدانية بين المناطق يشارك فيها القياديون بكل منطقة، واستقلالية ميزانية إدارة التعليم عن الوزارة، وأخيراً التوصية بعقد ندوة مديري التعليم بالمملكة كل عام.

٥ - ندوة مديري التعليم (١٤٠٧هـ) :

عقدت بمدينة الرياض في الفترة من ٩ - ١١ من شهر رجب عام ١٤٠٧ هـ في معهد الإدارة العامة، وشارك فيها مسؤولون من الوزارة ومديرو المناطق التعليمية، وهدفت إلى تنمية قناعة القائمين على التخطيط والتنفيذ بأهمية الاتصال المباشر لدراسة

القضايا التربوية والتعليمية، وتدارس بعض القضايا التي تواجهها إدارات التعليم والوزارة من الناحيتين الإدارية والفنية بهدف حصرها وإيجاد الحلول المناسبة لها، ودراسة خطط الوزارة واحتياجات إدارات التعليم في ضوء الميزانية المخصصة، بالإضافة لبعض القضايا الملحة مثل: نظام ومناهج المرحلة الابتدائية والمتوسطة، والاحتياج من المعلمين، والصيانة والتشغيل، ومراكز التوجيه، ولائحة تقويم الطلاب، والمقاصف، والهيكل التنظيمي لإدارات التعليم، والتعليم الثانوي المطور، وأسفرت عن (٦٨) توصية شملت الموضوعات المذكورة آنفاً.

٦ - ندوة مديري التعليم الثالثة (١٤١٤هـ) :

عقدت بمدينة الرياض في الفترة من ١٦ - ١٨ من شهر شوال عام ١٤١٤هـ، وقد ركزت الندوة على موضوع رئيس هو "الطالب: قبوله وتحصيله وتقويمه" حيث كان قاسماً مشتركاً في قوائم الموضوعات المقترحة من قبل المناطق التعليمية، وكانت أبرز محاور الندوة: التحصيل الدراسي، والرسوب المتكرر والتسرب، وقبول الطلاب، والطلاب بطيئو التعلم، والمشكلات السلوكية، وتنمية المهارات الأساسية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وبعد عرض كتابات إدارات التعليم على الجهات المعنية في الوزارة قدمت تلك الجهات ملخصات تناقش كأوراق عمل في هذه الندوة.

٧ - اجتماع معالي الوزير مع مديري عموم التعليم (١٤١٦هـ) :

عقد في محافظة جدة يوم الخميس ٦ من شهر محرم عام ١٤١٦هـ، وشارك فيه مسؤولو الوزارة ومديرو الإدارات العامة للتعليم ومدير التعليم بمحافظة جدة، وتضمن اللقاء اتخاذ عدة قرارات حول الصلاحيات الجديدة لمديري التعليم بمناسبة صدور التنظيم الجديد لإدارات التعليم في المناطق والمحافظات وتنفيذه اعتباراً من ١٤١٧/١/١هـ، ومن أبرز ذلك أن الوزارة جهاز تخطيط وإشراف ومتابعة وتقويم، وبناءً عليه تحال جميع مراجعات إدارات التعليم بالمحافظات إلى الإدارات العامة بالمناطق، وتكليف بعض المعلمين في الإدارات العامة لمتابعة شؤون المحافظات، ومما تضمنه اللقاء أيضاً إعطاء المديرين العامين للتعليم صلاحيات تتعلق باختيار وتكليف المشرفين التربويين بالمنطقة والمحافظات التابعة لها وفق الاحتياج المبلغ من الوزارة، وتعيين ونقل وتكليف الموظفين التابعين لقطاع المنطقة حتى المرتبة الثامنة، كما بحثت في اللقاء موضوعات أخرى منها: إعادة توزيع الوظائف،

وتوزيع بنود الميزانية، والاحتياج من المعلمين، وحركة النقل، وإخلاء طرف المنقولين، وتعيين الخريجين الجدد، ومراكز لجان اختبارات الثانوية العامة، وتوحيد التعاميم الوزارية، واللقاءات السنوية للجهات المتماثلة، والمجمعات المدرسية، والمجلس التعليمي بالمنطقة، والترشيح لوظيفة مدير تعليم محافظة، وقضايا المعلمين، والتجهيزات المدرسية، والمكتبات العامة، والندوات العلمية.

٨ - ندوة مديري التعليم الرابعة (١٤١٦هـ) :

عقدت بمدينة تبوك في الفترة من ٢٢ - ٢٣ من شهر ذي القعدة عام ١٤١٦هـ، وشارك في الندوة مديرو التعليم ومعظم مسؤولي الوزارة، ورئيس برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم عضو هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود د. عبد الله نافع آل شارع، ونائب رئيس مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، وبعض مستشاري الوزير، وقد اشتملت الندوة على: لقاء معالي الوزير مع مديري التعليم ومسؤولي الوزارة، ولقاء معاليه مع المشرفين التربويين ومديري المدارس في المنطقة، ومحاضرة للدكتور أحمد المهدي عبدالحليم بعنوان "فقه التعليم وأولويات تطويره"، وحلقة نقاش بعنوان "رؤى من الميدان"، تضمنت خمس أوراق عمل من مدير تعليم ورئيس إشراف تربوي ومدير مدرسة ومعلم ومرشد طلابي وطالب، وقد توصل المجتمعون إلى مشاريع قرارات تتعلق بالتطوير الإداري وخاصة التوجه نحو اللامركزية بتوزيع الاختصاصات فيما بين الوزارة والإدارات التعليمية، واستكمال الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم ودراسة مدى كفاية القوى البشرية في إدارات التعليم للقيام برسالتها، والتوسع في تدريب منسوبي الوزارة، وتأكيد أهمية مجالس التعليم وتفعيل دور الإدارات التعليمية في مجالس المناطق، وقرارات تتعلق بالإشراف التربوي، وقواعد اختيار المشرفين، وتنمية قدراهم، وتخفيف أعبائهم، وتنظيم العلاقة بين المشرفين في الوزارة وإدارات التعليم، والاستفادة من تجارب الآخرين، وقرارات تخص المناهج والكتب الدراسية، والإعلام التربوي، واحتياج الوزارة من المعلمين، وإحداث المدارس والفصول، وتنظيم العلاقة بين إدارات التعليم وكليات المعلمين، وتكثيف الإشراف على المدارس الأهلية، وتأكيد حسن اختيار مدير المدرسة وتحديد مدة تكليفه، ودراسة خطة لاستخدام الحاسب الآلي في المدارس، ودراسة فكرة إطالة اليوم الدراسي والعام الدراسي، وتفعيل الجانب التربوي في النشاط الطلابي،

ودراسة تطوير نظام الاختبارات، والإعداد لمشروع موسوعة تاريخ التعليم في المملكة خلال مائة عام، وأخيراً تحديد مكان وزمان الندوة الخامسة لمديري التعليم ليكون في القصيم خلال الفترة بين ٢٣- ٢٥ ذي القعدة ١٤١٧هـ.

٩ - اللقاء الخامس لمديري التعليم (١٤١٧هـ) :

عقد بمنطقة القصيم في الفترة من ٢٣ - ٢٥ من شهر ذي القعدة عام ١٤١٧هـ تحت شعار "التعليم مشروع استثماري مربح"، وشارك في اللقاء إلى جانب مديري التعليم ومسؤولي الوزارة عمداء كليات إعداد المعلمين ووزير المالية والاقتصاد الوطني ومحافظ المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني والمدير العام لمعهد الإدارة العامة وبعض وكلاء الرئيس العام لتعليم البنات وبعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وبعض المسؤولين في قطاعات حكومية أخرى، وقد اشتمل البرنامج على: لقاء مفتوح لمعالي الوزير برؤساء الأقسام في الإدارة العامة للتعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس ووكلائها، وجلسات عمل عن اقتصاديات التعليم، وزيادة فاعليته وترشيد نفقاته، والخطة الوطنية للمباني المدرسية، وتنمية القوى البشرية في قطاع التعليم، والنظم الإدارية والكفاية الداخلية للتعليم، والتجهيزات المدرسية، بالإضافة إلى مراجعة للقاء تبوك السابق، كما اتفق خلال اللقاء على عقد لقاء خاص بين معالي الوزير ومديري الإدارات العامة للتعليم في جدة بتاريخ السبت ١٨ محرم ١٤١٨هـ لبحث موضوع الصلاحيات الجديدة لمديري التعليم، وعقد اللقاء السادس لمديري التعليم في أبها بعد إجازة عيد الأضحى من عام ١٤١٨هـ تحت عنوان: استشراف مستقبل التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وتقوم بالتنسيق له الوكالة المساعدة للتطوير التربوي في الوزارة.

١٠ - اجتماع معالي الوزير مع مديري عموم التعليم (١٤١٨هـ) :

عقد في محافظة جدة يوم السبت ١٨ - ٢٠ من شهر محرم عام ١٤١٨هـ، وشارك فيه مسؤولو الوزارة ومديرو الإدارات العامة للتعليم، وتضمن اللقاء بحث خمسة عشر موضوعاً هي: مراجعة صلاحيات مديري التعليم لعام ١٤١٧/١٤١٨هـ، ومجالس الآباء والمعلمين، ودور الطلاب في المحافظة على المرافق التعليمية، وتجربة الخطة المخفضة للمدارس الابتدائية الصغيرة، واحتياجات الوزارة لبعض التخصصات، وصندوق التكافل الاجتماعي، والإعلام التربوي، وآلية إيصال جهود الوزارة للميدان، وتوزيع مخصصات

الوزارة من بند المشاريع، ووثيقة أولويات العمل في الوزارة، والتحضير للقاء السادس لمديري التعليم، وتحديد سن القبول في المرحلة الابتدائية، ومجالس التعليم، وتجربة تعليم جدة في استثمار تقنية الحاسوب في التدريس، ومشاركة المحافظات في إجراء المقابلات للمشرفين التربويين الجدد.

١١ - اللقاء السادس لمديري التعليم (١٤١٨هـ) :

عقد بمنطقة عسير في الفترة من ١٨ - ٢٢ من شهر ذي الحجة عام ١٤١٨هـ تحت شعار"استشراف مستقبل التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية"، وشارك في اللقاء مسؤولو الوزارة ومديرو التعليم وعمداء الكليات وبعض المحاضرين من خارج الوزارة كالأستاذ هشام محيي الدين ناظر، والأستاذ مساعد بن محمد السناني، والأستاذ عبد الرحمن بن محمد السدحان، والأستاذ محمد بن سليمان الضلعان، والدكتور صالح بن عبد الرحمن العذل، والدكتور محمد عبده يماني، والدكتور وديع حداد، وحددت محاور اللقاء في: المستجدات العالمية وتأثيرها على المملكة، وواقع المملكة العربية السعودية اجتماعياً واقتصادياً ومستقبل العمل التربوي في المملكة، ونماذج لتطوير العمل التربوي بوزارة المعارف، وطرحت خلال اللقاء موضوعات من أبرزها: العالم من حولنا (ملامح من توجهاته ومستجداته وأثره على واقع المملكة ومستقبلها)، والتعليم في عالم متغير، والأثر المتبادل بين نقل وتوطين التقنية ومستقبل التربية والتعليم في المملكة، ومؤشرات حول مستقبل التربية في المملكة العربية السعودية، والخبرة الدولية وعلاقتها بتطور التعليم في المملكة، والمعلم (إعداده وتطوير أدائه)، وتطوير المناهج، وعرض تجربة ميدانية في مجال تطوير التربية والتعليم، بالإضافة لجلسة عمل عن الواقع الميداني (المشكلات والحلول) نوقش من خلالها التدريب التربوي والإداري لمنسوبي إدارات التعليم، ومشكلات المعلمين في المناطق التعليمية، والنشاط الطلابي، واستشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج العربية، والتقويم المستمر للمدرسة، والقوى البشرية واحتياج الهيكل التنظيمي، والاتصالات الإدارية، وتقويم بعض التجارب في صيانة المدارس ونظافتها، وقد توصل المجتمعون إلى (٣٣) توصية تتعلق بالسياسات والأنظمة، و(٢٠) توصية تتعلق بالمناهج، و(١٩) توصية تتعلق بإعداد المعلم وتأهيله، و(٩) توصيات تتعلق بالتقنيات التربوية، و(٦) توصيات تتعلق بالبحوث التربوية والتقويم من

بينها: إجراء دراسة ميدانية لتحديد الاحتياجات التدريبية للكادر التربوي والإداري، ووضع سياسة تدريب شاملة لجميع المستويات لإعداد الكفاءات الإدارية والتربوية اللازمة للإدارات التعليمية وخاصة القيادية منها، وتوصية واحدة تتعلق بالمشكلات الإدارية للمعلمين، و(١٤) توصية تتعلق بالنشاط الطلابي، و(٤) توصيات تتعلق بالقوى البشرية، و(٤) توصيات تتعلق بالاتصالات الإدارية، و(١٠) توصيات تتعلق بالمباني المدرسية والتجهيزات، وفي الجلسة الختامية تم الاستفتاء على استمرارية هذا اللقاء السنوي فأيده جميع الحاضرين، وحُدد موعد اللقاء السابع ليعقد في الرياض في شهر شوال ١٤١٩هـ.

١٢ - اللقاء السابع لمديري التعليم (١٤١٩هـ):

عقد بمنطقة الرياض في الفترة من ١ - ١١ من شهر شوال عام ١٤١٩هـ تحت شعار"العمل التربوي: تطوير وتفعيل"، واشتمل اللقاء على موضوعات منها: التفاعل بين جهاز الوزارة والميدان الذي نوقش من خلال خمس أوراق عمل قدمت من جهاز الوزارة ومن الميدان، ومشروعات التطوير في الوزارة، وأثر تدوير مديري المدارس على العملية التربوية (دراسة ميدانية)، ومشروع إقامة المباني المدرسية بعقود طويلة الأجل، وبرنامج الحاسب الآلي (معارف)، بالإضافة إلى دراسة ومراجعة توصيات لقاءات مديري التعليم السابقة، وتوصل اللقاء إلى (١٨) توصية تتعلق بالسياسات والأنظمة، و(١٠) توصيات تتعلق بالتطوير الإداري والاتصالات، و(٥) توصيات تتعلق بالمباني والتجهيزات المدرسية، و(٣) توصيات تتعلق بالشؤون المدرسية، و(٦) توصيات تتعلق بشؤون الطلاب، وتوصيتان تتعلقان بالتطوير التربوي، و(٣) توصيات تتعلق بالتدريب التربوي، وتوصيتان تتعلقان بالشؤون الثقافية، و(٣) توصيات تتعلق بالتعليم الموازي، وتوصيتان تتعلقان بشؤون المعلمين، و(٤) توصيات متفرقة تضمنت: تكليف الدكتور ابراهيم الشدي والدكتور عبد الله المعيلي بوضع تصور لقيام مديري التعليم بزيارات خارجية ورفعه لمعالي الوزير، وتكليف مدير عام التعليم بمنطقة مكة المكرمة بإعداد تصور لتبادل الزيارات بين مديري التعليم، وتشكيل لجنة في نهاية كل لقاء لمتابعة تنفيذ التوصيات على أن تعرض نتائج المتابعة في بداية كل لقاء لاحق، وأخيراً الاتفاق على عقد اللقاء السنوي الثامن لمديري التعليم في المنطقة الشرقية حلال النصف الثاني من شهر ذي الحجة عام ١٤٢٠

هـ على أن يكون موضوعه الإدارة التربوية، وتكليف الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة ومحافظاتها بالتعاون مع كليتي المعلمين في الدمام والأحساء لاتخاذ الإجراءات اللازمة.

١٣ - اللقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ) :

عقد في المنطقة الشرقية / الدمام في الفترة من ٩ - ١١ /١١/١٤٢٠ هـ تحت عنوان (الإدارة التربوية)، وشارك فيه مديرو التعليم وعمداء كليات إعداد المعلمين ومسؤولو الوزارة، كما شارك فيه بعض الباحثين من خارج الوزارة، واشتمل اللقاء على أربعة محاور هي: الإدارة التربوية وتحديات الميدان، وتوظيف اتجاهات وأساليب إدارة الأعمال في مجال الإدارة التربوية، ومستقبل الإدارة التربوية في المملكة، والشؤون الإدارية ودورها في المؤسسات التربوية.

وقد قدم للمناقشة أكثر من ٣٠ بحثا وورقة عمل تركز على الإدارة التربوية من أبرزها: دراسة محمد سليم العوا (رؤى في الإدارة التربوية)، ودراسة محمد عبدالله المنيع (تقنية الحاسب الآلي ودورها في تطوير الإدارة التربوية)، ودراسة سعود الضحيان وخالد العتيبي (أزمة المعلومات والقرار التربوي)، ودراسة أشرف فضيل جمعة (أسلوب الجدارة بين قطاعي الأعمال والتعليم)، ودراسة عبدالرحمن ابراهيم المديرس (إدارة الجودة الشاملة والآيزو ٩٠٠٠ وإمكانية الاستفادة منهما في القطاع التعليمي السعودي)، ودراسة عبدالرحمن عبدالله المقرن (تطوير الإدارة التربوية في ضوء تجربة ماتسوشيتا اليابانية)، ودراسة محمد سالم العبدالله (تجربة دائرة التدريب في أرامكو السعودية ودور الإدارة التربوية في نجاح هذه التجربة)، ودراسة حمد البعادي ويوسف القبلان (تطوير الإدارة المدرسية)، ودراسة يوسف العارف وعبدالله الجهني (اختيار القيادات التربوية: أساليب علمية)، ودراسة مطر بن أحمد رزق الله (العزوف والتسرب وقلة الدافعية تحديات للإدارة التربوية)، ودراسة عبدالعزيز بن صالح المطوع (جودة الحياة الإدارة: برنامج إرشادي مقترح لرفع مستوى الجودة في الحياة الإدارية المدرسية)، ودراسة عبدالعزيز بن محمد الدبيان (التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية)، ودراسة علي سعد القرني (إدارة الأمن الوقائي المدرسي)، ودراسة عبدالمحسن العرفج (أين الإدارة التربوية من ثقافة المنشآت الناجحة)، ودراسة عبد الله بن حمد الفوزان وعلي بن جمال الدين هيجان (مشروع الاستثمار التربوي ويدور حول استراتيجية المباني المدرسية)، ودراسة

عبد الخالق بن صالح خلف (برنامج معارف ويدور حول توظيف الحاسب الآلي في الشؤون المدرسية وخاصة الاختبارات)، ودراسة وكالة الوزارة المساعدة لشؤون المعلمين (واقع تقدير الاحتياج من المعلمين)، ودراسة محمد بن حسين الحسين (معايير إحداث المدارس والفصول)، ودراسة ناصر عبد الله العبد الوهاب (ميزانية الوزارة وبنودها)، ودراسة عبد الله بن عبد العزيز المعيلي (الصندوق الخيري لدعم الطلاب المحتاجين)، ودراسة الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية (مرئيات حول المتابعة الإدارية)، ودراسة علي بن صالح المغنم (المتحف ودوره في العملية التعليمية)، ودراسة ذياب بن موسى البداينة (أمن المعلومات: نظم المعلومات والحاسب)، ودراسة أحمد بن عمر الفقيه (إدارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق في القطاع التربوي)، ودراسة عبد الرحمن الحسيني (إدارة الجودة ومتطلبات التأهيل في التعليم)، ودراسة معهد الجودة الكندي (أثر وفوائد تطبيق نظام الجودة في الإدارة التربوية)، ودراسة محمد الحوسني (تجربة دولة الإمارات في الإدارة المدرسية)، ودراسة محمد إبراهيم التويجري (الإدارة المدرسية المقارنة: تجربة المدارس المصرية)، ودراسة عبد الله عبد العزيز السهلاوي (اختيار مدير المدرسة: أسلوب مقترح)، ودراسة محمد بن صالح خطاب (مستقبل التدريب في الإدارة التربوية)، ودراسة صالح إبراهيم العوض (مخطط مشروع ميداني للتدريب على الإدارة المدرسية)، ودراسة سمير عبد الرحمن المقرن (التطوير الإداري والتطوير التربوي: الدور المشترك).

كما عقدت خلال اللقاء جلستان إجرائية وختامية كان من أبرز توصياتهما: اتصال مديري التعليم بالمستثمرين المحليين لتطبيق قرار مجلس الوزراء بالسماح للجهات الحكومية بالاتفاق مع القطاع الخاص لتشييد المباني المدرسية بعقود طويلة الأجل تنتهي بالتمليك، وبحث سبل استثمار الأراضي والمنشآت التعليمية، وتوسيع نطاق الاستثمار التربوي، وتفعيل العقد الموقع مع شركة انسياب في مجال الإعلان التربوي، واستكمال التجهيزات لتشغيل برنامج (معارف)، والاحتياج وحركة نقل المعلمين، وافتتاح المدارس وفق معدلات النمو، وتوحيد مسؤولية برامج الكشف عن الموهوبين على المستوى المركزي في الإدارة العامة لرعاية الموهوبين مع بقاء الإشراف على البرامج المحلية في إدارات التعليم، وأخيراً حدد اللقاء التاسع لمديري التعليم ليعقد في منطقة المدينة المنورة خلال الأسبوع

الثاني من شهر محرم ١٤٢٢هـ، وشكلت لجنة لاختيار موضوعات اللقاء وتحديد منهجيته.

١٤ – اجتماع مديري عموم التعليم ومسؤولي الوزارة (١٤٢١هـ) :

عقد في الطائف يوم الأربعاء الموافق ١٤٢١/٦/٦هـ، وشارك فيه مديرو عموم التعليم ومسؤولو الوزارة، كما شارك بعض ممثلي القطاع الخاص، واشتمل اللقاء على محورين هما : برامج الوزارة التي تحتاج للتمويل الذاتي من خارجها، وبرامج الاستعداد والتهيئة للعام الدراسي الجديد، وكان من أهم توصياته الاستمرار في البحث عن أساليب للدعم الذاتي لبرامج الوزارة، وتأكيد حسن الاستعداد والمتابعة لبدء العام الدراسي الجديد، كما كان من التوصيات الاهتمام بترشيح مساعدي مديري التعليم ليكون معياره الكفاءة والقدرة والإنتاجية، وأن يتم التكليف بعد الترشيح من قبل لجنة ترشيح واختيار مديري التعليم بالوزارة.

١٥ – اللقاء التاسع لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٢هـ) :

عقد في منطقة المدينة المنورة في المدة من ١٦ – ١٤٢٢/١/١٨هـ تحت عنوان (التربية الأخلاقية وتحديات العصر)، وشارك فيه مديرو التعليم وعمداء كليات إعداد المعلمين وعدد من مسؤولي الوزارة، كما شارك فيه بعض الباحثين من خارجها، واشتمل اللقاء على محور فكري تضمن محاضرة بعنوان "الخلق العظيم" لضيف اللقاء محمد هيثم الخياط، وأوراق عمل عن "التعامل مع السلوك الطلابي في المدارس" قدمها علي بن عبد الخالق القرني، وعن "كفايات إدارة الصف وعلاقتها بالسلوك" قدمها محمد المنيع، وعن "سمات البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط" قدمها علي الحكمي، وعن "العوامل النفسية والاجتماعية لظاهرة الطلاب المعرضين للخطر" قدمها سعد الزهراني، كما عرضت ضمن الجانب الفكري "تجارب متميزة في مجال ضبط السلوك ورعايته وإدارة الصف" قدمها بعض المعلمين ومديري المدارس.

أما في المحور الإجرائي فقد تضمن مناقشة أوراق عمل عن المباني المدرسية، والاختبارات، ومشروع وطني للحاسب الآلي، والقواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام، وصلاحيات مديري المدارس، ودراسة ميدانية عن حصر السلوكيات وأساليب التعامل معها.

وقـد توصـل الـلقاء لعدد من التوصيات من أهمها : تشكيل لجنة لوضع قواعد تنظـيمية لسلوك الطلاب في المدارس، وإيجاد نظام محاسبي واضح ودقيق في إطار النظام المدرسي لكل من ينتمي للمدرسة من العاملين والطلاب، والدعوة لاهتمام المدرسة بإيجاد بـرامج الـرعاية السلوكية الوقائية والعلاجية والبرامج المهنية مع توفير الحوافز اللازمة لذلـك، وتشـجيع المبادرات الميدانية التي تسهم في حل المشكلات السلوكية للطلاب، وتوسـيع بـرامج المتفوقين بحيث تشمل الطلاب الذين يطرأ تحسن ملحوظ في مستواهم السـلوكي والتحصيلي، والاهتمام بالمحيط الاجتماعي وخصوصاً أُسر الطلاب من خلال المسابقات والنشرات التربوية، والالتقاء مع أولياء أمور الطلاب في إطار التعاون لتحقيق هدف تعزيز القيم الأخلاقية والحفاظ عليها في ظل المتغيرات العصرية المتلاحقة، والتعامل بفاعلية مع مشكلات عدم الانضباط بتوفير المساندة اللازمة للمدرسة من أدلة للمعلمين ومديـري المدارس في كيفية التعامل مع الطلاب والرفع من مستوى مهاراتهم في التأديب وضبط المدرسة وضبط الصف عن طريق برامج تدريبية تصمم لهذا الغرض، والتنسيق مع الجهـات الـتي تعتني بالطفل قبل المدرسة في تصميم البرامج السلوكية في تلك المرحلة إعـداداً للطفل لدخول المدرسة، وتطوير الخطط الدراسية في التعليم العالي لتشتمل على إكسـاب المعلمين الكفايات التدريسية والإدارية الفعالة داخل الفصل، والدعوة لاعتماد مقـرر باسم " إدارة الفصل ورعاية السلوك " يكون ضمن متطلبات الدراسة في التعليم العـالي، وبـناء الـبرامج التدريبية للمعلمين في "إدارة الفصل ورعاية السلوك" في ضوء احتياجاتهم الفعلية في مدارس التعليم العام، ودراسة ربط العلاوة السنوية للمعلم بمدى ما يحقـق مـن التدريب في طرق التدريس الحديثة والإلمام بالحاسب الآلي في أعماله الإدارية والتعلـيمية، وتفعيـل ما تشتمل عليه المناهج والمقررات المدرسية من الرؤى السلوكية المشـتملة عـلى جملة من الأخلاق الإسلامية الفاضلة، ودراسة تعميم مادة (السلوك) في جميـع الصفوف والمراحل وتضمينها ما يناسب كل مرحلة، والاهتمام بالأنشطة الطلابية وخصوصاً ما يعزز القيم الأخلاقية التي ينتمي إليها طلابنا، ونشر الثقافة المدرسية المشجعة عـلى الانضـباط مـن خلال وسائل الإعلام والمطبوعات وتواصل الوزارة المستمر مع المدارس، وإدخال مفاهيم حديثة في قياس تحصيل الطالب لا تعتمد فقط على الاختبارات،

والتوسع في تقديم برامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام، ودمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلاب الأسوياء.

أمـــا أبـــرز التوصيات في الجانب الإجرائي فهي : تولي الإدارة العامة لاقتصاديات التعليم مسؤولية تفعيل قرارات مجلس الوزراء كمرجعية للاستثمار، وتولي وكالة الوزارة للمشاريع والصيانة البحث عن تصميم انموذجي لمدرسة حديثة تتواكب مع ما يتطلبه هذا العصـــر، وأن تتولى إدارات التعليم حصر الأراضي التي تملكها الوزارة والتي يمكن إقامة المـــدارس عـــليها في كافة المناطق التعليمية، وتحديد أولويات المشاريع وجدولتها للتنفيذ، وتـــولي الإدارة العامة للاختبارات -بعد التنسيق مع جهة الاختصاص- تكثيف تدريب المعـــلمين للـــتعامل مع تدريس وتقويم المهارات المقررة، وإعداد آلية لعمل لجنة التوجيه والإرشـــاد الطـــلابي المعـــنية بإعادة النظر في تقويم طلاب تلك المرحلة، وإعداد برنامج تدريـــس مصغر للطالب الذي أخفق في أقل من أربع مهارات لمدة أسبوع ومن ثم الحكم على بقائه في صفه أو نقله للصف الذي يليه، وإعداد مهارات لجميع مواد الصف الأول الليـــلي بمراكز محو الأمية، وإصدار تعليمات أكثر صرامة للتعامل مع الطلاب الغائبين أو الغاشـــين، وكذلك مع المعلمين الذين يثبت عليهم مساعدة الطلاب في الغش من خلال التلاعب في النتائج أو في مدخلات الحاسب الآلي، وبدء اختبارات الدور الثاني بعد نهاية اختـــبارات الـــدور الأول بأسبوعين في مراكز مجمعة خاصة في المدن، وبالنسبة للطلاب الذيـــن لديهـــم ظـــروف محددة في الأسبوعين الأولين من بداية الفصل الدراسي الأول، والدعـــوة إلى إقـــرار نظام المراجعة لنتائج الطلاب بعد اختبار الفصل الدراسي الأول، وتحديـــد السن المسموح به للانتساب لكل صف دراسي في ضوء سن المرحلة، وكذلك الســـن المســـموح به للتحويل من القسم النهاري لليلي والعكس، على أن يكون ذلك ضـــمن القواعد التنظيمية، وإعداد اختبارات موضوعية للثانوية العامة والبدء في تطبيقها تدريجيـــا مـــن العـــام المقبل على أن يتم التجريب من الفصل الدراسي الأول وأن يتم التصحيح آليا، وتجميع طلاب الدور الثاني (الثانوية العامة) في مراكز محددة، وتحليل نتائج الثانوية العامة وتزويد المدارس بها كتغذية راجعة لهم، واختبار طلاب الصف الثالث ثانوي الغائـــبين عن الدور الأول مباشرة بعد نهاية اختبارات الدور الأول مباشرة حتى لا تفوقم فـــرص الالـــتحاق بالجامعات، وإعادة نظام الدرجة الشرطية لتجاوز الطالب في اختبار

الفصـل الـثاني، لأن عدمها يدعو الطالب للإهمال دراسياً والسلوك السلبي في الفصل والمدرسـة، والأخذ بحساب المعدل التراكمي للطالب من أول دخوله من المرحلة الثانوية حتى تخرجه منها، وإعادة النظر في معاملة الدارس في المدارس الليلة أو مراكز تعليم الكبار معامـلة الطـالب المنـتظم فيما يتصل بتقويم الطالب، وتولي إدارة مشروع عبدالله بن عـبدالعزيز وأبـنائه الطلبة للحاسب الآلي (برنامج وطني) اتخاذ كافة الإجراءات لضمان تـنفيذ عناصـر المشروع الرئيسة مجتمعة وهي المحتوى والتدريب والقضايا الفنية، وتولي الأمانـة العامـة لإدارات التعلـيم بعد التنسيق مع جهات الاختصاص المراجعة الدورية لـلقواعد التنظـيمية بهدف تحديثها وفقاً للمستجدات، وعقد ورش تربوية للعاملين في المـدارس والمشـرفين وأوليـاء الأمور للتعريف بها، وأن تكون مناقشة مضامينها وبحث أساليب التعامل مع موادها موضوعاً رئيساً لكافة فعاليات الإشراف التربوي التي تنفذها شعب الإدارة المدرسية في المناطق، واعتبارها أحد المكونات الرئيسة لحقيبة المعلم حديث العهد بالمهنة والتي اعتادت بعض الإدارات التعليمية على توزيعها، وإعداد برامج تدريبية لمديري المدارس تركز على تنمية مهارات العمل الإداري كالاتصال والتفاعل والتخطيط وإدارة الوقت وصناعة القرار . . الخ لتطوير قدراتهم في التعامل مع ما يناط بهم من مهام ومـا يفـوض لهم من صلاحيات، وأن تقوم كليات المعلمين والكليات التربوية التي تعد المعـلمين بـتدريس تـلك القواعـد ضمن مناهجها لتهيئة الخريجين للعمل في المدارس، وتعـريفهم بالأنظمة قبل خوضهم تجربة العمل، و أن تكون الصلاحيات المفوض بها مدير المدرسة مقصورة على ما يمنح من مهام جديدة ليست ضمن مهامه الأساسية التي تضمنتها القواعـد التنظـيمية لمدارس التعليم العام، وأن ترفق الصلاحيات بنشرة توضح اللوائح والأنظمـة الـتي تنظم العمل بها، ولإذكاء روح التنافس بين مديري المدارس تمنح تلك الصلاحيات كنوع من المكافأة لمدير المدرسة المتميز باعتماد ما يتخذه من قرارات من قبل الإدارة التعلـيمية، والـتأكيد على إطلاع كافة منسوبي المدرسة على تلك الصلاحيات ومناقشـة مـنهجية العمـل لتطبيقها، وتكثيف اللقاءات والزيارات المتبادلة بين مديري المـدارس لمناقشـتها بمـا يسهم في توحيد الإجراءات المتخذة من قبلهم من خلال تلك الصـلاحيات، والتأكيد على أهمية المعالجة التربوية للمشكلات التي تواجه إدارة المدرسة قبل اللجوء إلى استخدام تلك الصلاحيات، وإعداد برامج تدريبية لمديري المدارس حول

أساليب الإدارة الحديثة والتي تعتمد تفويض الصلاحيات أساساً في العمل الإداري وورش تربوية تهدف إلى تنمية مهارات التعامل مع تلك الصلاحيات خاصة فيما يتعلق بصناعة القرار ، التفويض ، المتابعة . . الخ، ودراسة نتائج تطبيق الصلاحيات المفوضة لمديري المدارس ومقارنتها بما قبل التفويض، وبحث إمكانية تفويض صلاحيات أخرى بناءً على تلك النتائج، وإعطاء المزيد من الصلاحيات المطلوب ممارستها من قبل مديري المدارس لتطوير العملية التعليمية، وإعطاء المزيد من الفرص للمديرين للاستفادة من الخدمات المقدمة من المجتمع من أجل زيادة فعالية العملية التربوية، ومشاركة القطاع الخاص فيها، وتتولى الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد إعداد برامج تدريبية ميدانية على أساليب الإرشاد الجمعي والفردي لأكبر عدد ممكن من المرشدين ليتمكنوا من التعامل الفعال مع المشكلات السلوكية وخصائص النمو لدى أكبر عدد ممكن من الطلاب وتكثيف البرامج الخاصة بالمرحلة المتوسطة بهدف الحد من المشكلات السلوكية، وتبني برامج تدريبية على أساليب التعامل الوالدي التي تعد خصيصاً لأولياء الأمور لتساعدهم على حل مشكلات أبنائهم في المراحل التعليمية المختلفة كأساليب الإصغاء الجيد والحوار الهادف وفقاً للمراحل العمرية، والاستعانة بالمختصين من ذوي الخبرة في مجال التوجيه والإرشاد في الجامعات والمؤسسات التعليمية في إعداد برامج وخطط إرشادية إجرائية تتعامل بفاعلية مع المشكلات السلوكية في المدارس، وتبني إقامة مجالس للطلاب في المدارس المتوسطة والثانوية يتم اختيارهم من قبل زملائهم كأسلوب لمساعدة الطلاب ليكون لهم رأي في سير عمل المدرسة ويتعاونون في أداء وتحمل المسؤوليات اليومية في كونهم أعضاء في المجتمع المدرسي مما يولد لديهم الشعور بالانتماء والولاء للمدرسة، وإيجاد نظام للحقوق والواجبات لكل من المعلم والطالب يكون أساساً للتعامل مع الطرفين في جميع القضايا السلوكية.

أما التوصيات العامة فكان من أهمها : دعوة إدارات التعليم إلى المزيد من الاهتمام لتطوير المكتبات العامة، واختيار العناصر البشرية المؤهلة، والاهتمام بتحسين بيئة المكتبة العامة لتكون جاذبة للرواد، وتنظيم المزيد من النشاط التربوي والثقافي في المكتبات العامة، وتنظيم برنامج متابعة من مشرفي المكتبات العامة للتعرف على احتياجاتهم وتوفيرها، وأن تتولى الأمانة العامة لإدارات التعليم وضع آلية لتفعيل هذه التوصيات

ومتابعتها وكتابة تقرير بهذا الشأن وعرضه – بإذن الله – في اللقاء العاشر لمديري التعليم الذي تقرر عقده في جدة في ٢٥ من المحرم ١٤٢٣هـ .

ب – الزيارات الخارجية :

تعد الزيارات الموجهة نوعاً من أنواع التطوير المهني لمديري التعليم، ولهذا نظمت الوزارة عدداً من الزيارات الخارجية لمديري التعليم ومسؤولي الوزارة بهدف إطلاعهم على أبرز التجارب في المجال التعليمي، وأساليب إدارة العمل، ومن تلك الزيارات :

١ – زيارة وزير المعارف وبعض مسؤولي الوزارة ومديري التعليم إلى بعض دول شرق آسيا في المدة من ١١/٢٩ – ١٤١٧/١٢/١٧هـ، بدعوة من بعض وزراء التربية والتعليم فيها للاطلاع على تجاربها في مجال التربية والتعليم .

٢ – زيارة وفد الوزارة إلى كل من استراليا ونيوزلاندا في الفترة من ٥ – ١٦/ ١٤١٩/١٢هـ، واشترك في الوفد وكيل الوزارة للتطوير التربوي وبعض مديري العموم في الوزارة وبعض مديري التعليم ومساعديهم وبعض مشرفي الوزارة، وتهدف الزيارة إلى:

- الاطلاع على المستجدات التربوية في التربية والتعليم .
- نقل بعض الأفكار الجيدة ومحاولة تكييفها لتتناسب مع ظروفنا .
- تلمس إمكانية الاستفادة من الخبرات الدولية عن طريق التعاون المشترك أو توقيع الاتفاقيات.
- البحث عن فرص تدريبية مناسبة لمنسوبي الوزارة.
- التعرف على طرق تطوير العملية التعليمية والاستفادة منها.

٣ – زيارة وفد الوزارة إلى أمريكا عام ١٤١٩هـ، واشترك في الوفد وكيل الوزارة للتعليم، وبعض مديري العموم في الوزارة، وبعض مديري التعليم ومساعديهم وبعض مشرفي الوزارة.

ج – الدورات التدريبية :

نظمت الوزارة عدداً من الدورات قصيرة المدى للقيادات الإدارية العليا من مسؤولي الوزارة، بالإضافة لعدد محدود من مديري التعليم، ومن ذلك :

١ - ترشيح مديرَي التعليم في الطائف والأحساء لحضور حلقة علمية حول المهارات الإدارية للقيادات العليا في الطائف في الفترة من ٢٣/٤ - ٢٧/٤/١٤١٩هـ.

٢ - مشاركة كل من مدير عام التعليم بمنطقة الرياض والأمين العام لإدارات التعليم في مؤتمر القيادة العربي في دبي المنعقد يومي الثلاثاء والأربعاء ٢٨-٢٩/٦/١٤٢١هـ، وهو مؤتمر تدريبي قائم على محاضرات نظرية وورش عمل، ونظمته المنظمة العربية للتنمية الإدارية التابعة لجامعة الدول العربية.

٣ - تنظيم دورتين تدريبيتين قصيرتين مدة كل منهما أسبوعان خلال إجازة الصيف للعام الدراسي ١٤٢٠/١٤٢١هـ وكذا خلال إجازة الصيف للعام الدراسي ١٤٢١/١٤٢٢هـ في مجال الإدارة التعليمية الحديثة في كل من الجامعة الأردنية / عمّان، وجامعة ميتشجان / الولايات المتحدة الأمريكية، وشارك فيها عدد من مديري التعليم ومساعديهم وبعض مسؤولي الوزارة ومشرفيها.

٤ - تعمل الوزارة حالياً من خلال الإدارة العامة للتدريب التربوي والابتعاث، والإدارة العامة للتخطيط والتطوير الإداري، و الأمانة العامة لإدارات التعليم، على إعداد برنامج للتدريب الإداري للقيادات التربوية العليا، كما تعمل على دراسة مشروع إقامة مركز أو معهد لتدريب القيادات التربوية. (وزارة المعارف، ١٤٢١هـ) .

ومن خلال تأمل البرامج الثلاثة التي تصب في التطوير المهني لمديري التعليم في وزارة المعارف، يلاحظ أن اللقاءات السنوية الدورية لمديري التعليم قد حظيت بنصيب الأسد من برامج الوزارة في مجال التطوير المهني لمديري التعليم، بل كانت هي الأسلوب الوحيد المتاح وفي فترات متباعدة، وقد ساعد على استخدام هذا الأسلوب حاجة المسؤولين في الوزارة وإدارات التعليم للالتقاء ومناقشة العديد من القضايا الإجرائية على وجه الخصوص، إلا أنه صاحب اللقاءات الدورية الأخيرة التي اتخذت طابع السنوية عدد من البرامج الفكرية التثقيفية والإدارية والتربوية، وتنفيذ ورش عمل وحوارات تسهم بشكل غير مباشر في التطوير المهني لمديري التعليم، أما الزيارات الخارجية والدورات التدريبية فلم تستخدم إلا في السنوات الثلاث الأخيرة بعد ظهور الحاجة للتدريب والتطوير وتكرار الالتقاء بين المسؤولين في الوزارة ومديري التعليم، وزيادة الانفتاح على

العالم، ورغبة في التعرف على ما لدى الآخرين، ونقل ما يتناسب مع البيئة التعليمية والثقافية والاجتماعية .

كمـــا يلاحظ أن هناك اتجاهاً جديداً لتفعيل برامج التطوير المهني لمديري التعليم، وخاصة بعد إنشاء أمانة عامة متخصصة تعنى بشؤون الإدارات التعليمية بعامة، وبمديري التعلـــيم ومســـاعديهم بخاصـــة، واتجاهها لإعداد دراسات في أسس الاختيار والترشيح والـــتطوير والتقويم، مما سينعكس بلا شك على مستوى أداء مديري التعليم، والإدارات التعليمية.

ثالثاً : المهارات الإدارية :

تأتي المهارة (**Skill**) بمعنى الإتقان، فيقال نجار ماهر، وحداد ماهر، وسائق ماهر، وهي كما يقول (أبو جادو،١٤١٨هـــ،٣٤٦) نمط من الأداء المتقن الموجه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة، والمهارة إتقان ينمى بالتعلم ويقاس بعاملي الدقة والسرعة. وينقل أبو حطب وصادق عن بورجر وسيبورن أن كلمة مهارة لها عدة معانٍ مرتبطة، ومنها الإشارة إلى نشاط معقد معين يتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة. (١٩٨٠م،٤٧٨) .

وإذا ارتبطت المهارة بالإدارة فإن ذلك يعني ضرورة إتقان الإدارة، وأنه يمكن تنمية هذه المهارة بالتعلم والممارسة، ولهذا فالمهارات الإدارية هي تلك الصفات أو القدرات التي ينبغي على الإداري أن يتمكن منها بدرجة عالية ليحقق أعلى مستويات الأداء .

وقبل الخوض في تفاصيل المهارات الإدارية فإن من المهم والمفيد الإشارة إلى بعض المفاهيم الإدارية كمفهوم العملية الإدارية والقيادة الإدارية باعتبارهما مدخلاً مهماً للحديث عن المهارات الإدارية .

أ - العملية الإدارية :

تمثل العملية الإدارية المربع الأوسط من المكونات الأساسية لمدخل النظم كما يقول (المنيف،١٤٠٣هـــ،٤٦)، والذي يشتمل في تكوينه التام على مدخلات وعمليات ومخرجات، باعتبار المدخلات تمثل مصادر البيئة الداخلية والخارجية إنسانية كانت أو

مادية أو معنوية، أما المخرجات فهي نواتج تفاعل تلك المصادر. (عبد الوهاب،١٩٨١م، ١١٩)، وقد فصل (المنيف،١٤٠٣هـ) عناصر العملية الإدارية إلى أربعة عناصر هي : التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وبين دور كل منها في العملية الإدارية كما يأتي :

– التخطيط :

وهو العملية التي تتخذ لتلبية احتياجات المستقبل، أما الخطة : فهي ترجمة فعلية لنقل النظريات في التخطيط إلى نشاط تنفيذي، وتتضمن عملية التخطيط خمس مقومات : الأهداف، والسياسات، والإجراءات، والميزانيات، والبرامج.

– التنظيم :

وهو تحديد الأعمال والنشاطات اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتنظيمها في إدارات ودوائر ووحدات وأقسام في ضوء العلاقات بين النشاطات والقائمين عليها، وهي عملية مستمرة تأتي بعد التخطيط من ناحية التسلسل المنطقي، ويعتمد التنظيم على القواعد الأساسية التالية : الهدف، والتخصص وتقسيم العمل، والربط والتنسيق، ووحدة القيادة وإصدار الأوامر، والسلطة والمسؤولية، وتدرج السلطة، والمركزية واللامركزية، والتفويض، ونطاق الإشراف، وقصر سلطة الأوامر، وهذا هو التنظيم الرسمي. أما التنظيم غير الرسمي فهو تنظيم اجتماعي يتأثر بالدور الذي سيؤديه كل فرد ومكانته في التنظيم، أما المناخ التنظيمي فهو الرأي الجماعي للعاملين داخل المنظمة عن طبيعة البيئة التي يعملون فيها.

– التوجيه :

وهو العمل أثناء التنفيذ ذاته لمواجهة أية مشكلات، ولضمان سير العمل بالمستوى المطلوب الذي يضمن دوماً التحقيق المتكافئ للأهداف، وهو من أكثر وظائف الإدارة تعقيداً لارتباطها بوظائف المدير الخاصة بالاتصال والقيادة، وعلى المرسل تحديد أهدافه لمعرفة مقدار استيعاب المرسل إليه للرسالة، ويتوقف نجاح التوجيه على المعلومات المرتدة من المرؤوس إلى الرئيس، وعلى الأثر الذي تحدثه الرسالة في فهم المرسل إليه، وما تغير من سلوكه المؤدي لزيادة إنتاجيته.

- الرقابة :

وهي التحقق من مدى تحقيق النشاط الإداري للأهداف المقررة، وهي عملية مستمرة ومتداخلة مع جميع العمليات الإدارية، كما أنها تهدف إلى إجراء التصحيحات للانحرافات قبل وقوع الخطأ، وتقوم على ثلاث خطوات أساسية هي تحديد وكتابة المعايير الخاصة بالأداء، ومقارنة الأداء الفعلي بتلك المعايير، واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة.

أما وظائف المدير عند (المنيف) فتختلف عن وظائف الإدارة، حيث أثبتت نتائج البحوث أن المدير يقوم : بالاتصال مع أقرانه ومرؤوسيه ورؤسائه، وقيادة فريق العمل نحو الهدف، واتخاذ القرارات.

وهذه الوظائف الثلاث أدت إلى تغيير وظائف المدير من العملية الإدارية (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة) إلى هذه الوظائف (الاتصال، والقيادة، واتخاذ القرار)، ولهذا يحتاج المديرون إلى الحصول على المهارات اللازمة للقيام بوظائفهم، بدلاً من مهارات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة التي تعتبر من وظائف الإدارة (المنيف، ١٤٠٣هـ،٩)، وهذا لا يمنع كما يشير (المنيف،١٤٠٣هـ،٣٨) من أن تكون عملية الرقابة – على سبيل المثال – جزءاً من وظائف الإدارة، ومن نشاطات المدير، كالتخطيط والتنظيم والتوجيه" .

ويتفق (الهواري،١٩٩٦م،١٨) مع المنيف، إذ يرى أن عناصر النشاط الإداري أربعة هي : التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة .

أما (ماهر،١٩٨٥م،١١) فيحدد وظائف المدير الأساسية في أربع وظائف هي : اتخاذ القرار، ويعني اتخاذ التصرف المناسب من بين بدائل التصرف المختلفة لحل مشكلة معينة، والتخطيط، والتنظيم، والرقابة، أما أدوار المديرين من وجهة نظره فهي : تمثيل المنظمة رسمياً، والقيادة، والاتصال بالجهات الخارجية، وتجميع وتحليل البيانات، ونشر المعلومات، والتحدث باسم المنظمة، وتقديم أفكار جديدة، وحل المشكلات، وتخصيص الموارد، والمفاوضة.

ويضيف (ماهر،١٩٨٥م،١٨) مهارات أخرى من أبرزها مهارة المرونة : وهي لازمة لكل المديرين بنفس القدر تقريباً، إذ لا يمكن القول بأن هناك قواعد ثابتة ومحددة وصارمة عند اتخاذ القرارات والتعامل مع الناس تفيد في كل الأزمنة والأمكنة والظروف.

ب - القيادة الإدارية :

تُعد القيادة نوعاً خاصاً من العلاقة بين فرد (قائد) وجماعة، تؤدي إلى تمكنه من دفعها إلى العمل كفريق متعاون منسجم نحو تحقيق هدف مرغوب، وهي كما يعرفها مكتب التربية العربي لدول الخليج "العملية التي يقوم من خلالها فرد (القائد) بالتأثير على مجموعة الأفراد الذين يقودهم، لحملهم على التعاون وتنسيق الجهود، وحفزهم للعمل معاً بحماس ونشاط؛ لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة للمؤسسات التي يعملون فيها بأقصى درجة من الكفاءة والفاعلية والترشيد"، والقائد : هو الشخص الذي يستطيع أن يبني ويحافظ على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة التي يقودها لتحقيق أهدافها المشتركة. (مكتب التربية العربي لدول الخليج ،١٤٠٧هـ،٢٦١)، كما أن القيادة تمثل كما يشير (كنعان،،١٩٩٩م،٢٣) الجانب الهام في العملية الإدارية التي هي أساساً عملية تنسيق وتوجيه جهود الأفراد والجماعات نحو تحقيق أهداف معينة، فردية أو جماعية.

ويرى (حريري،١٤١٩هـ،٥٣) أنه ليس هناك فرق أساسي بين الإدارة والقيادة من حيث الغايات والمضامين العامة، وإنما يكمن الخلاف في الأساليب والممارسات التي يتبعها القائد أو المدير للوصول إلى تلك الغايات أو الأهداف المنشودة، فالقائد يعتمد على استمالة وإقناع الآخرين بالوسائل السلمية من أجل التعاون في تحقيق الهدف، أما المدير فيعتمد على سلطاته التي تخولها له الوظيفة التي يشغلها، ولذلك تلقى تعليماته وقراراته في بعض الأحيان نوعاً من التذمر والمعارضة الظاهرة والمستترة، وتكثر شكاوى العاملين ضده، بينما يستطيع القائد من خلال ممارساته أن يحقق هدفه بسهولة ويسر، وفي ظل المدير يهتم المرؤوس بأداء العمل أكثر مما يهتم بتحقيق الهدف، أما في ظل القائد فيؤدي المرؤوس العمل بدافع من اقتناعه الشخصي بالعمل والهدف معاً.

ويفرق (هيجان،١٤١٣هـ،١٠) بين المديرين والقادة بأن المديرين يحاولون دائماً عمل الأشياء بطريقة صحيحة، وذلك تبعاً للقواعد والإجراءات الموجودة، أما القادة فإنهم

يسعون دائماً إلى عمل الأشياء الصحيحة، والتغيير، بغض النظر عن القواعد والإجراءات، وتبعاً لذلك يتميز القادة برؤيتهم الواضحة لما ستكون عليه منظماتهم أو إداراتهم في المستقبل، إلى جانب قدرتهم على تحويل هذه الرؤية إلى حقيقة.

وحدد مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٠٧هـ،٢٦٢) للقيادة سمات من أهمها: المبادأة : وتعني تملك القائد زمام الموقف، والعضوية : أي اختلاطه بأعضاء الجماعة، والتمثيل : أي تمثيله لجماعته ودفاعه عنها، والتكامل : أي العمل على تخفيف حدة الصراع بين أعضائها، والتنظيم : أي تحديد عمله وعمل الآخرين والعلاقات التي تحكم العمل، والسيطرة : أي تحديد سلوك الأفراد أو الجماعة في اتخاذ القرارات أو التعبير عن الرأي، والاتصال : أي تبادل المعلومات بينه وبين أعضاء الجماعة، والتقدير : أي تأييد أو مخالفة أعضاء الجماعة، والإنتاج : أي تحديد مستويات الجهد والإنجاز .

ومن أبرز الأنماط الشائعة للقيادة الإدارية كما ذكر المكتب :

- القيادة الديمقراطية (المشاركة الجماعية) وفيها لا يركز القائد السلطات في يده وحده، بل يتيح الفرصة لمرؤوسيه للمشاركة في مهامه عن طريق التفويض.
- والقيادة الأتوقراطية (الفردية) : ويشتد فيها استخدام القائد للسلطة ويركز كل السلطات في يده، بحيث يصبح المرجع في اتخاذ كل قرار في كل صغيرة وكبيرة.
- والقيادة المنطلقة أو غير الموجهة : وفيها يترك القائد جميع المسؤوليات للمرؤوسين ويعتمد عليهم كلية في الإدارة دون توجيههم أو الاشتراك معهم في جميع الحلول والقرارات ويصبح القائد في حكم المستشار.
- ويضاف لهذه الأنماط الثلاثة القيادة الموقفية : وفيها يراعي القائد جميع الإمكانات والظروف والمتغيرات التي تشكل الموقف وذلك عند اتخاذه لقراراته، وتتسم هذه القيادة بالمرونة والقدرة على مجابهة المشكلات المتجددة.

أما (فايول) فيرى أن الوظائف الإدارية التي تناط بالمدير يمكن إجمالها في خمسة عناصر أساسية هي : وضع الخطة، والتنظيم، والتنسيق، وإصدار الأوامر، والرقابة، وقد فسر بعض الكُتّاب إصدار الأوامر عند فايول بالقيادة (كنعان،١٩٩٩م،٦١)، وأكد فايول على أن هناك مجموعة من السمات الفذة لا بد من توفرها في المدير القائد، وهي :

صفات جسمية، وذهنية، وأخلاقية، وسعة اطلاع المدير وثقافته العامة، ومعرفته المتخصصة بالعمل، والخبرة. وأشار إلى أن أهمية هذه الصفات نسبية، وأن القدرات والمهارات الإدارية تتزايد أهميتها كلما ارتفع المدير في السلم الإداري، في حين تكون القدرات والمهارات الفنية هامة في المستويات الإدارية الوسطى والدنيا. (كنعان،١٩٩٩م، ٦٣) .

أما (لوثر جوليك) فقد لخص المهام الرئيسة للمدير في حروف تكونت منها الكلمة المشهورة (**Posdcorb**) وتعني : التخطيط، والتنظيم، وشؤون الموظفين، والتوجيه، والتنسيق، والنشاط المتعلق بالبيانات والوثائق، والنشاط المالي. (كنعان،١٩٩٩ م،٦٤) .

بينما أشار (كنعان،١٩٩٩م،١٢٩) إلى أن تسميات أساليب القيادة اختلفت لدى علماء الإدارة والنفس والاجتماع باختلاف المدخل الذي اتخذوه لدراسة القيادة؛ فقسمها البعض إلى قيادة تركز على شخص القائد، وقيادة تركز على مجموعة المرؤوسين، وقيادة تركز على شخص المرؤوس، وقسمها آخرون إلى قيادة استبدادية أو متسلطة، واستشارية أو إنسانية، وسمحة أو متساهلة، وسمى بعضهم القيادة (الأتوقراطية) القيادة السلبية لأنها تقوم على التحفيز السلبي القائم على التخويف والتهديد، وسمى القيادة (الديمقراطية) بالقيادة الإيجابية لكونها تستخدم أسلوب التحفيز الإيجابي القائم على إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للمرؤوسين إلى غير ذلك من التقسيمات .

وفي التعليم؛ تعد القيادة التربوية أو القيادة الإدارية عملية تفاعلية بين المرؤوسين والرئيس لخدمة المؤسسات التربوية لتحقيق الأهداف المرسومة سلفا" (العارف والجهني، ١٤٢٠هـــ)، كما أن مصطلح القائد التربوي الفعَّال : يشير إلى مدى نجاح المدير في استخدام الموارد سواءً البشرية أم المادية لتحقيق أهداف المنظمة التعليمية.(أحمد،١٩٩٦م، ٣٠) .

ويعتبر (زهران) القيادة الإدارية في التعليم دوراً اجتماعياً يقوم به قائد تربوي تبرز لديه سمات القيادة؛ ولأهمية سمات القيادة والقدرات القيادية دعا إلى قياسها باستخدام اختبارات ومقاييس علمية مثل الاختبارات الموقفية وملاحظة السلوك والاختبارات والمقاييس النفسية، حيث أثبتت نتائج البحوث أن القائد الأفضل هو القائد المختار

حسب القدرات القيادية، يليه القائد المنتخب، وأخيراً يأتي القائد المعين. كما قرر أن الأفراد الذين يتلقون تدريباً على القيادة يكون أداؤهم أفضل من الذين لا يتلقون مثل هذا التدريب من حيث استخدام الأساليب الديمقراطية، وارتفاع مستوى الروح المعنوية للأعضاء، وزيادة الحماس للعمل، والاشتراك فيه. واعتبر طريقة القيام بالدور من أنجح طرق التدريب على القيادة (عبود،١٤١٥هـ،١٤١، ١٥٠)، وتعبر القدرة على القيادة التربوية عن مستوى أو درجة استعداد الفرد لممارسة مجموعة مهام أو أدوار ضرورية وأساسية للقيادة الفعالة في المجال التربوي. (وهبي،١٤١٨هـ،٢٠٧).

وفي سبيل قياس مدى القدرة على القيادة التربوية قام (مرسي،١٩٩٨م) ببناء "اختبار القيادة التربوية" وهو اختبار موضوعي مقنن لقياس القدرة على القيادة التربوية، تم تقنينه وبناء معاييره على أساس تطبيقه عامي ١٩٧٨م و١٩٨٠م على مجموعة من الممارسين للإدارة التعليمية والمشتغلين بها، وقد حسب معامل ثبات الاختبار على أساس طريقة "إعادة الاختبار"، كما حسب معامل صدق الاختبار على أساس "تقديرات التقارير الفنية" لمن أجري عليهم، وكان للاختبار معامل ثبات مرتفع (٠,٩٢) ومعامل صدق مرتفع أيضاً (٠,٩١)، ويهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على القيادة التربوية بمكوناها الرئيسة الخمسة التي يؤكدها دارسو الإدارة التعليمية والمشتغلون ببحوثها، وهي: الموضوعية، واستخدام السلطة، والمرونة، وفهم الآخرين، ومعرفة مبادئ الاتصال .

ويوجد مع الاختبار مفتاح للتصحيح وجدول للمعايير لمعرفة مستوى قدرة من طبق عليه الاختبار على القيادة التربوية، كما يمكن من خلال هذا الاختبار معرفة أوجه القوة والضعف لتدعيم الأولى وعلاج الأخرى.

ويقسم علماء الإدارة القيادات إلى ثلاثة مستويات هي : القيادات العليا والوسطى والتنفيذية، ولكل منها مهامها واختصاصاها؛ فالقيادات الإدارية العليا كما يقول (كنعان، ١٩٩٩م،٢٦٣) (**Top management**) تقوم على رأس الجهاز الإداري وتتولى إدارته، فتقوم بممارسة النشاطات الأساسية واتخاذ القرارات الاستراتيجية التي تحقق الأهداف الرئيسة للتنظيم، كما تتمتع هذه القيادات بالسلطات الواسعة لتمكينها من إنجاز المهام المناطة بها، وتتحمل في نفس الوقت مسؤولية إنجاز هذه المهام التي يفرضها عليها المركز القيادي، وتتمثل القيادات في الإدارة الوسطى (**Midle**

management) في مديري المصالح ومديري الإدارات العامة ومن في مستواهم من ناحية السلطة والمسؤولية ممن يديرون أجهزة متوسطة الحجم، أما القيادات في الإدارة المباشرة (First-line management) فهي تتولى إدارة وحدات إدارية صغيرة الحجم، وتكون مهمتها تولي الإشراف والملاحظة المباشرة على عدد محدود من الموظفين.

كما قسم مكتب التربية العربي لدول الخليج القيادات الإدارية في التربية إلى مستويات: أولها القيادة على المستوى الأعلى : من وكلاء الوزارات ومساعديهم ومديري الإدارات العامة، وثانيها القيادات على المستوى المتوسط : ويقصد بهم مديرو المناطق التعليمية ومساعدوهم والمشرفون التربويون، وثالثها القيادات على المستوى المباشر : ويقصد بهم مديرو المدارس ووكلاؤهم ومساعدوهم. (١٤٠٧هـ،٢٦٣)

وقد فرقت دراسة (مايك ملستاين وزملائه،١٤١٨هـ،٩٦) بين صفات القادة وصفات المديرين على النحو التالي :

القادة	المديرون
يبتكرون	يديرون
مجددون	ناسخون
يطورون	يحافظون
يركزون على الأشخاص	يركزون على التنظيم الهيكلي
يلهمون الثقة	يعتمدون على السيطرة
لديهم رؤية طويلة المدى	لديهم رؤية قصيرة المدى
يسألون ماذا ؟ ولماذا ؟	يسألون كيف ؟ ومتى ؟
أُفُقيُّون في تركيزهم	يركزون على النتائج العملية
يجددون	يقلدون
ذاتيون (أي يعبرون عن ذواهم)	جنود مطيعون
يعملون ما هو صحيح	يعملون الأشياء بطريقة صحيحة
يتحدون الوضع الر اهن	يتقبلون الوضع الراهن

كما فرقت بين الصفات القيادية والمهارات الإدارية على النحو التالي :

الصفات القيادية	المهارات الإدارية
التحفيز	الاتصال
الطموح	التنظيم
الإبداع	إدارة الوقت
تحمل المخاطر	التنسيق والجدولة
تحمل الضغوط	ضمان فعالية الاستراتيجيات
التقويم الذاتي	التشخيص
التشبث والثبات	الإشراف
المشاركة الوجدانية	-
الفصاحة	-

ج - المهارات الإدارية للقائد الإداري :

لقد استحوذ موضوع المدير والقائد الإداري على اهتمام الباحثين نظراً للدور الذي يقوم به في عملية وضع وتنفيذ أهداف المنظمات التي يديروها، وبالتالي فإن نجاح المدير في القيام بهذا الدور يستلزم أن تكون لديه المهارات الأساسية لأداء عمله، وبما أن المديرين يمثلون جوهر الإدارة فإن تبصيرهم بالمهارات المطلوبة لهم في أدائهم لأعمالهم وتطويرهم على هذا الأساس يجب أن ينظر إليه على أنه من أهم الاستثمارات التي تقوم بها المنظمات في تحسينها لنوعية وكفاية خدماتها وإنتاجها (هيجان،١٤١٣هـ،٨).

وقد أشار كنعان إلى أن مدخل المهارات القيادية (**Skills Approach**) الذي ظهر في الفكر الإداري يلاحظ عليه ملاحظتان :

الأولى : أن أهمية توافر هذه المهارات تختلف باختلاف الظروف والتنظيمات، وباختلاف المستويات القيادية في التنظيم الواحد.

الثانية : أن هذا المدخل يؤكد أن القادة الأكفاء لا يولدون متمتعين بهذه المهارات، وإنما يكون بعضها قدرات فطرية كالمهارات الذاتية، في حين يكون بعضها الآخر كالمهارات الفنية والإنسانية والذهنية، قدرات مكتسبة، بمعنى أنه يمكن اكتسابها وتنميتها لدى القادة عن طريق التعليم والتدريب، كما أن هذا المدخل أبرز الحاجة لتوافر هذه المهارات لدى القادة بدرجات متفاوتة بحسب المستويات الوظيفية، وأكد من ناحية أخرى

أهمية تطبيقها في الإدارة الحديثة، حيث يساعد على اختيار القادة الأكفاء (١٩٩٩م، ٣٣٩).

لقد أشارت الدراسات العلمية في مجال الإدارة إلى أن هناك مهارات قيادية وإدارية متنوعة يجب أن تنمى لدى المدير وتطور نظراً لتأثيرها على مستوى أدائه كقائد وعلى أداء المنظمة، ومع الاختلاف في تسميتها وتصنيفها إلا أنها تدور غالباً حول ثلاثة محاور هي المهارات الفنية والفكرية والإنسانية كما سيأتي :

١ - المهارات التخطيطية والتصورية :

وتعني العمليات العقلية التي يتميز بها الفرد مثل التذكر، والقدرة على تفسير الأمور، والقدرة على الحكم والتقدير، والقدرة على تحليل المشكلات، والتعامل مع البيانات، وهذه المهارات مهمة جداً للإدارة العليا لتأثيرها على عمليات التخطيط والتنبؤ بالمستقبل (ماهر،١٩٨٥م،١٨)، وفسرها (كنعان،١٩٩٩م،٣١٨-٣٣٦) بأنها تعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم ككل بالمجتمع بما في ذلك القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وهي أكثر المهارات أهمية من حيث توافرها في المستويات الوظيفية العليا، وينبثق من المهارات الذهنية كل من: المهارة السياسية والمهارة الإدارية، في حين اعتبرها مهارة مرتبطة بالتفكير في المستقبل والتفكير في الجزئيات وعلاقتها بالكليات (الهواري،١٩٩٦م،٢٣)، وعدها (ملستاين وزملاؤه،١٤١٨هـ،٩٦) مهارة تتعلق بالقدرة على رؤية المؤسسة كوحدة متكاملة، وإدراك العلاقات التي تنطوي عليها المواقف المعقدة، والقدرة على المحافظة على التوازن. أما (هوانه وتقي،١٤١٤هـ،٩٤-٩٦) فسمياها المهارات الإدارية وعرفاها بأنها القدرة على اتخاذ القرارات وملاحظة العلاقات التي تعتبر أساسية للتنظيم أو لأهداف المجموعة التي يشرف عليها.

٢ - المهارات الإنسانية والسلوكية :

وتتمثل في كيفية الاتصال مع الآخرين وقيادتهم وتوجيههم، وفي المستوى الإشرافي لا بد من تعزيز المهارات السلوكية بمهارات فنية وبعض المهارات الذهنية والتخطيطية، (ماهر،١٩٨٥م،١٨)، والمهارات الإنسانية (**Human skills**) عند (كنعان) تعني

القدرة على التعامل مع الأفراد، وقدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم (كنعان،١٩٩٩م،٣١٨-٣٣٦)، في حين عرفها (الهواري،١٩٩٦م،٢٣) بأنها تلك المهارات المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم واعتبرها (ملستاين وزملاؤه،١٤١٨هـ،٩٦)، مهارات تتعلق بالجانب الإداري كاتخاذ القرار وحل المشكلات وحل النزاع والاتصال أما (هوانة وتقي، ١٤١٤هـ،٩٤) فعرفا المهارات الإنسانية بأنها القدرة على العمل مع الناس، وتحفيزهم لتحقيق الأداء المطلوب .

٣ - المهارات الفنية والإشرافية :

وهي المعرفة المتخصصة في مجال معين؛ فَيُلِمُّ المدير جيداً بالنواحي الفنية لعمل مرؤوسيه حتى يتفهم طبيعة عملهم ويتخذ قرارات سليمة تمس عملهم، وتقل الحاجة للمهارات الفنية صعوداً إلى الإدارة الوسطى فالعليا (ماهر،١٩٨٥م،١٨)، وتعني عند (كنعان،١٩٩٩م،٣١٨-٣٣٦) القدرة على التعامل مع الأشياء، ويقصد بها المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، ومن أهم القدرات المرتبطة بها القدرة على تحمل المسؤولية، والفهم الشامل العميق للأمور، والحزم، والإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه، ويلخصها (الهواري،١٩٩٦م،٢٣)، بأنها مهارة مرتبطة بطبيعة العمل، وقريب منه تعريف (ملستاين وزملائه،١٤١٨هـ،٩٦) بأنها تتعلق بالمقدرة الإدارية في المجالات العملية البحتة، ومثلهما (هوانة وتقي،١٤١٤هـ،٩٤) اللذين عرفا المهارات التقنية أو الفنية بأنها المعرفة التخصصية والقدرة المطلوبة لإنجاز الأعمال .

ومع أن هذه المحاور تمثل اتجاه معظم الكتاب في المهارات الإدارية إلا أن البعض أضاف محاور أخرى كالمهارات الذاتية (**Individualistic skills**) حيث يذكر (كنعان،١٩٩٩م،٣١٨-٣٣٦) أنها تعني السمات اللازمة لبناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة، كالسمات الجسمية المتمثلة في القوة البدنية والعصبية، والقدرة على التحمل، والنشاط والحيوية، وكالقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء، وكالمبادأة والابتكار والتي يرتبط بها الشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف والقدرة على توقع

الاحتمالات وابتكار الوسائل الكفيلة بمواجهتها، وكضبط النفس الذي يحقق الاتزان العاطفي أو الانفعالي .

ويشير (هيجان،١٤١٣هـ،٧) إلى المهارات النفسية – الاجتماعية، والتي يعني بها القدرة على فهم المدير لذاته وللآخرين، والعمل معهم في إطار علاقات الجماعة المتبادلة، وهي أقرب ما تكون للمهارات الإنسانية والسلوكية، وتتمثل هذه المهارات في فهم الذات وفهم الآخرين، والحصول على قبول واعتراف الآخرين به كقائد إداري، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية، وبناء الجماعات الفاعلة، والعمل معها، والقدرة على الاتصال الجيد، على أنها تعد جزءًا مكملاً للمهارات أو الوظائف الإدارية الأخرى المتمثلة في التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والرقابة الإدارية التي يؤدي التوازن بينها والتدريب عليها إلى إيجاد القائد الذي نحن بحاجة إليه في منظماتنا الإدارية، ويمكن تصنيف المهارات النفسية والاجتماعية على أنها ضمن المهارات الإنسانية، وهي مستمدة من تعريف القائد على أنه الشخص الذي يستطيع التأثير في سلوك أو اتجاهات الآخرين.

ومن الدراسات الموسعة التي تطرقت للمهارات المطلوبة للإداري دراسة مايك م. ملستاين وبتي م. بوبروف ول. نان رستين (**Mike M. Milstein &Bettye M. Bobroff &L. Nan Restine**)، بعنوان "برامج التدريب الميداني في الإدارة التربوية : مرشد لإعداد القادة التربويين" (١٤١٨هـ)، وهدفت إلى توفير الإرشاد لإعداد وتنفيذ برامج تدريب ميداني فعالة، وإدارتها، وتقويمها، وهي للمسؤولين عن تطوير وتنفيذ برامج التدريب الميداني، والمشاركين من المتدربين الميدانيين، والمشرفين على أنشطة المتدربين، والمسؤولين عن وضع السياسات الخاصة بأنشطة التدريب الميداني، كما أنها تسهم بدور فعال في برامج التدريب التي تنظمها أقسام الإدارة التربوية في الجامعات للمناطق التعليمية.

وتتحدث الدراسة عن حركة الإصلاح التربوي التي كان من نتائجها الدعوة إلى زيادة كفاءة المؤسسة التربوية وفاعليتها، والتي أثرت بدورها في طرق إعداد القادة التربويين، وكانت بداية حركة الإصلاح التربوي في أمريكا على وجه الخصوص في الثمانينات إثر نشر كتاب "أمة في خطر" (**A Nation at Risk**) الذي أصدرته

الهيئة الوطنية لرعاية التفوق في التربية عام ١٩٨٣م، وساعد على انتشار هذا التذمر نتائج الطلاب المنخفضة، وشكوى التجارة والصناعة من أميَّة العمال، وتقارير الدوائر الحكومية، والمؤسسات ذات المكانة الاجتماعية مثل مؤسسة كارنيجي وغيرها، وقد دعت حركة الإصلاح في البداية إلى التغيير ابتداءً من القمة إلى القاعدة، فقوبل هذا الاتجاه بمقاومة شديدة من قبل مجالس التعليم والإداريين والمعلمين، ثم نشأت حركة إصلاح ثانية تنادي بالتغيير من القاعدة إلى القمة والتي من أبرز مظاهرها منح الصلاحيات مما يقتضي إحداث تغييرات هامة في كيفية الإدارة والقيادة، ومع ذلك كان معظم العوائق صادراً من داخل النظام التعليمي حيث يدافع المهيمنون عليه عن حالته الراهنة لاعتقادهم بصلاحه، أو لأنهم لم يدركوا إمكانات الإصلاح الأخرى.

وقسمت الدراسة إعداد الإداريين التربويين إلى مراحل؛ فقد كان خلال النصف الأول من القرن العشرين إحدى مسؤوليات كليات التربية التي انضم إليها المتقاعدون من إداريي المدارس للاستفادة من خبراتهم، وبعد الخمسينات انتقل التدريب إلى أيدي أساتذة جامعيين يدرسون النماذج النظرية للعلوم السلوكية لاعتقادهم أنها تساعد على فهم الإدارة التربوية، ومع نمو الدراسات النظرية خلال الستينات والسبعينات أصبح اختيار أعضاء هيئة التدريس قائماً على أساس إعدادهم الأكاديمي وليس على خبراتهم في الإدارة، فابتعدت برامج الإعداد عن أسلوب التعلم من العمل، والتطبيق القائم على الخبرة المباشرة. وهكذا؛ فبينما وفر الأسلوب النظري في التدريب الإطار الفكري لفهم الإدارة، إلا أنه أيضاً أوجد فجوة بين حملة الفكر النظري وبين المسؤولين عن التطبيق في الميدان، ومن أبرز من لعب دوراً قيادياً في هذا النقد الهيئة الوطنية لرعاية الإبداع في الإدارة التربوية، ومجلس الجامعات للإدارة التربوية التي ركزت على خبرات الممارسين في الميدان والتي وصفت بالقصور في جوانب فنية مثل الحاجة إلى التعريف الصحيح للقيادة التربوية، والحاجة للتعاون بين المناطق التعليمية والجامعات، والحاجة لتوفير التطوير المهني العلمي لإداريي المدارس، والحاجة إلى التنظيم المترابط والمادة العلمية الحديثة، والحاجة إلى الخبرات العيادية، وازدادت الضغوط لإحداث التغيير في إعداد الإداريين بشكل كبير في الثمانينات وبداية التسعينات بسبب خيبة الأمل في الاتجاه النظري في التدريب.(ملستاين وزملاؤه،١٤١٨هـ،ص٢٥).

وكان من أسباب الدعوة إلى الإصلاح أيضاً عدم رضا المسؤولين عن حالة التعليم عامة، فالمعرفة الفكرية وحدها ليست كافية في مجال إعداد القادة التربويين، ولهذا وجب أن يكون هناك توازن فعال بين المعرفة والقدرة على الأداء الفعال(ملستاين وزملاؤه، ١٤١٨هـ،٢٨).

وأكدت الدراسة أنه ليس هناك اتفاق بين المسؤولين عن إعداد الإداريين التربويين ذوي الطموح حول ما يجب أن يشكل القاعدة المعرفية، ونمط التدريب الميداني، وأنه يجب أن يكون الهدف الأساس لإعداد المتدربين المهني هو اكتساب المعرفة والمهارات التي تساعدهم على فهم السلوك الإنساني، والتكيف بكفاءة وفاعلية في الظروف المختلفة، وفي النهاية تكون الغاية هي تطوير القدرات القيادية للأفراد، وتحسين النظم التربوية.

كما أكدت أن أي قاعدة معرفية يمكن الاستفادة منها في النمو المهني يجب أن توجه أولاً وقبل كل شيء لغرض تعليم الممارسة وتحسين مستوى تلك الممارسة، وأن أفضل السبل لفهم ذلك هو من خلال الاستعانة بالأسلوب المنطقي لعلم النفس الإدراكي أو المعرفي (**Cognitive Psychology**) أي أن المعرفة تكون في عقل الممارس، ومع أن القاعدة المعرفية في الإدارة التربوية قد اتخذت من العلوم الاجتماعية مصدراً لها زمناً طويلاً، إلا أن بعض النماذج الحديثة وصفت الإدارة بأنها فن وليست علماً، ولهذا فإن على ذوي الطموح الإداري أن يكتسبوا المهارات اللازمة ليس فقط لتعلم "كيف" ولكن "ماذا" و "لماذا" أثناء فحص وتحليل خبراتهم، وحددت أهم المهارات الإدارية اللازمة للقيادة التربوية في المهارات الفنية والإنسانية والتصورية .(ملستاين وزملاؤه،١٤١٨هـ، ٩٦).

وبـــناءً عـــلى مـــا تم تقريـــره من صعوبة تصنيف المهارات الإدارية، واختلاف المتخصصـــين في عـــلم الإدارة في ذلـــك، فإن الباحث سيعرض بعض المهارات الإدارية ومدلول كل منها.

فقـــد فرع كل من (هوانة وتقي،١٤١٤هـ، ١٦١-٢١٩) المهارات الإدارية – وهي تميل إلى التخطيطية والسلوكية – إلى ما يأتي :

– مهارة الاتصال : (**Communication**) وتعني وضوح نقل المعلومة أو التوجيه أو الحوار، إذ أن سوء الاتصال أو قلته أو عدمه في بعض الأحيان ينتج عنه أكثر

المشكلات، وتتركب هذه المهارة من الإنصات الجيد، والانتباه لتعبيرات الوجه، وتحليلها، وصياغة العبارات بدقة ووضوح، واختيار الوقت المناسب لإرسال الرسالة، وطريقة الإرسال، والتحكم بالظروف التي تمر بها عملية الاتصال.

- مهارة إدارة الاجتماعات : (Managing Meetings) وتعني لقاءات العمل أو اللجان أو الاجتماعات الاضطرارية أو غيرها التي تدعو لها الحاجة لبحث قضايا تهم العمل، أو لنقل معلومات تهم الجميع، أو للحصول على مقترحات، أو اتخاذ قرارات، أو غير ذلك، وهي مهمة جدا لإعطاء الفرصة للتعبير عن الآراء، وفهم الآخرين، وتقوية العلاقات معهم، والوصول لقرارات جماعية، والتنسيق بين أجزاء المنظمة، ومن المهم جداً أن تتوفر لدى الإداري مهارة إدارة الاجتماعات للتعامل مع الشخصيات المختلفة في كل اجتماع كالثرثار والمجادل والمبادر والمتحدث مع زميله وغير القادر على التعبير عن رأيه والصامت والمصطدم مع الغير وغيرهم، وتوفير شروط إنجاح الاجتماعات كالتخطيط والإعداد الجيد له، وتحديد أهدافه، ومكانه، وزمانه، ومن ينبغي مشاركته فيه، وأسلوب إدارته، ومتابعة نتائجه.
- مهارة إدارة الشائعات : (Managing Grapevine) والشائعات هي القناة غير الرسمية للاتصالات بين العاملين، وتلبي غالباً الاحتياجات النفسية للموظفين مثل الشعور بالأمان، والرضا الذاتي، وهي موجودة في كل منظمة، وتتميز بسرعة الانتشار، وقلة الدقة في المعلومة، وتتأثر بخبرات ناقليها وتحيزاتهم، ومن المهم أن يفهم الإداري كيف تعمل الشائعات ليمكنه السيطرة عليها وتصحيحها أو توظيفها لخدمة المنظمة، ومن أهم أساليب القضاء عليها نشر المعلومة الصحيحة.
- مهارة التحفيز : (Rewarding Motivating) وتعني دفع العاملين لتحقيق إنتاج أفضل مع الأخذ في الاعتبار بعض المبادئ الهامة في عملية التحفيز كمبدأ التبعية : أي أن يظهر التحفيز بعد ظهور السلوك المرغوب أو غير المرغوب لا قبله، ومبدأ الإدراك : فيدرك العاملون العلاقة بين السلوك

والحوافـــز، ومبدأ التوقيت : فالثواب أو العقاب الذي يتبع السلوك مباشرة يكـــون وقعـــه أكبر من غيره، ومبدأ الحجم : فكبر المكافأة وصغرها مسألة نســـبية، وترتبط بتوقيتها، فكلما صغرت وجب التعجيل بها، ومبدأ النوع : فهناك حوافز مادية ومعنوية، وحوافز داخلية وخارجية، ونوعية المكافأة ينبغي أن تقـــدم بحسب احتياج العاملين لها، إذ أن ما يهم شخصاً قد لا يعني شيئاً بالنســـبة لشخص آخر، ومبدأ الثبات أو المساواة : وهو مهم لتحقيق الرضا بـــين العاملين، ومبدأ التحكم : وهو عدم محاسبة الموظف على أمور لا يملك التحكم فيها كتأخير المعاملات من قبل أقسام أخرى.

- مهـــارة التفويض : (**Delegation**) وتعني تعيين سلطة اتخاذ القرارات إلى مستوى أدنى، ولا يصح تفويض المهام إلا لمن يستطيع القيام بها، ولهذا فإن على المدير أن يعـــرف مهـــارات العاملين لديه وقدراتهم، وتتيح ممارسة مهارة التفويض لـــلمدير وقتاً أكبر لإنجاز مهام أكثر أهمية وحساسية، كما تساعد على تحقيق الـــنمو المهـــني للعاملين والشعور بالمشاركة الفعالة في تحقيق أهداف المنظمة، وكمـــا أن الاستثناء مبدأ مهم لنجاح التفويض فتبقى القرارات الهامة في يد المديـــر، فإنـــه ينبغي ألا ينظر المدير إلى التفويض على أنه باب للتخلص من الأعـــباء، ولـــيحذر من مساوئ التفويض ومنها عدم تدريب العاملين على ممارســـة المهام التي يفوضهم إياها، أو التدخل في مجريات العمل بعد التفويض على نحو يشعر بضعف الثقة في المرؤوسين أو في قدراتهم.
- مهارة إدارة الوقت : (**Time Management**) وتعني حسن استثماره بما يعود عـــلى الفـــرد والمنظمة بالنفع، ويعني هذا أيضاً الحذر من مضيعات الوقت وأهمهـــا : عـــدم وجود قوائم بالمهام والأنشطة المطلوب القيام بها كل يوم، والمقاطعـــات الـــتي تحدث باستمرار في العمل كالهاتف والموظفين والزائرين وأولياء الأمور، وكثرة الاجتماعات التي تضيع وقت أكثر من شخص في آن واحـــد، والـــتردد أو تأجيل البت في الكثير من القضايا مما يؤدي لتراكمها، ومن ثم تعطيل العمل أو إنجازه بقدر أقل من الدقة والإتقان، وبالمقابل فإن من المهم جداً معرفة الأساليب الجيدة لإدارة الوقت كتطوير كفاءة العمل اليومي

بتخطيط المهام ووضع أولوياتها، وتطوير كفاءة استخدام الهاتف، وتطوير كفاءة التعامل مع الزوار والمراجعين والموظفين، وتطوير كفاءة وقت الاجتماعات، وتطوير كفاءة اتخاذ القرارات، وتطوير كفاءة التفويض، وتطوير الكفاءة العامة في إدارة الوقت.

- مهارة إدارة التغيير : (**Managing Change**) وتعني تطوير الوضع الحالي للمنظمة أو الأفراد إلى الأفضل وفق خطة مسبقة تضمن نجاح التغيير وتحقيق إيجابياته وتلافي سلبياته، وتحتاج القدرة على إدارة التغيير إلى معرفة كبيرة ومهارات عديدة كمعرفة الدوافع، والقدرة على القيادة، والتفاعل مع الجماعة، والقدرة على الاتصال السليم، وإذا كان الأصل عدم تقبل عامة الناس للتغيير، فإن لقبول التغيير أسباباً ينبغي على المدير أن يعرفها ويعمل على تحقيقها، ولمقاومته أسباباً عليه أن يحسن التعامل معها، ومن المهم العمل على إشراك الجميع في عملية التغيير لضمان تأييدهم أو الحد من مقاومتهم، والتواصل معهم، والتدرج في التغيير.
- مهارة صنع القرارات : (**Decision Making**) وتعني عملية تحليل المشكلة وتحديد البدائل وتقييمها لاختيار البديل الأمثل وفق ظروف بيئة العمل، وهذا في القرارات التي لا تخضع لضوابط مسبقة تحد من البدائل، ويكون المدير فيها منفذاً لا متخذ قرار، ومن المهم للمدير العناية بمرحلة تحليل المشكلات والتفريق بين أعراض المشكلة ومصادرها، ويعني هذا الاهتمام بأساس المشكلة ومصدرها لضمان علاجها وعدم تكرارها، لا معالجة أعراضها فقط، على ألا تتجاوز مرحلة تحليل المشكلة الحد المعقول فتتفاقم قبل البدء في حلها واتخاذ قرار بشأنها، كما أن العناية بمرحلة صنع القرار مهمة جداً بما فيها من تحديد هدف القرار وحلوله البديلة واختيار الحل الأمثل الذي تراعى فيه الاعتبارات الهامة التي نوقشت في مرحلتي تحليل المشكلة وصنع القرار، وأخيراً لا تقل مرحلة التنفيذ ومتابعة القرار أهمية عن القرار نفسه.

وفصل (هيجان،١٤١٣هـ، ١٤-٣٣)الحديث عن المهارات النفسية والاجتماعية، وهي الأقرب إلى المهارات السلوكية والإنسانية، فقسمها إلى :

- مهارة فهم الذات وفهم الآخرين : ويعنى بفهم الذات معرفة القيم التي تؤثر في عمله كإداري، ومصادر هذه القيم، ومدى أهميتها لعمله، ومدى تناسبها مع الدور الذي يقوم به، ومدى قناعته بتصرفاته، أما فهم الآخرين فهو القدرة على تفسير سلوك الآخرين، مع تجنب التأثيرات الشخصية المتحيزة، وتأثيرات الآخرين، ويمكن تطوير هذه المهارة لدى المدير من خلال تحسين قدرته على ملاحظة سلوك الآخرين، والربط بين المسببات (المثيرات) والاستجابات، وعدم الاستعجال في الحكم على الآخرين، ووضع نفسه في مكان الآخرين ليتصور الطريقة التي ينظر بها هؤلاء إلى من حولهم، وإدراك الفروق بين الأفراد الناجمة عن شخصياتهم.
- مهارة الحصول على قبول الآخرين له واعترافهم به كقائد إداري : ويتم من خلال تقديم ذاته للآخرين بطريقة صحيحة، والتحكم في الانطباع أو التأثير الأولي الذي يتركه لدى الأفراد الذين يتعامل معهم سواءً كانوا رؤساء أم مرؤوسين أم زملاء، ويتكون هذا الانطباع من خلال المظهر الخارجي، والاتصالات اللفظية وغير اللفظية، والسلوك أو التعامل مع الغير، وتقديم صورة واضحة عن رؤيته المستقبلية، والتفاؤل المؤدي لبعث النشاط في نفسه ونفوس العاملين معه، والحزم والثبات مع عدم التعجل في اتخاذ القرارات، والدبلوماسية في العلاقة مع الآخرين.
- مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية : وترتبط هذه المهارة بمفهوم القيادة التي تعني التأثير على الآخرين، والتأثير لا يتم دون قوة أو نفوذ، سواءً كان ذلك بحكم مراكزهم الوظيفية، أم كان بحكم شخصياتهم، أو بهما معاً، وسواءً كان نفوذهم رسمياً أو غير رسمي، فالمدير الناجح يحتاج إلى كلتا القوتين، وقد قسمت بعض الدراسات أنواع القوة التي يمكن أن يستخدمها المدير للتأثير على من حوله إلى سبعة أنواع هي قوة الإكراه، والقوة الشرعية، وقوة المكافأة، وقوة الخبرة، والقوة الشخصية، وقوة المعلومات، وقوة العلاقات، وقسمتها دراسات أخرى إلى أربعة أنواع هي قوة المكافأة

والعقاب، وقوة المشاركة والثقة، وقوة التصور المشترك بين المدير والمرؤوسين، وقوة الإقناع.

- مهارة بناء الجماعات الفاعلة والعمل معها : وتعني قدرة المدير القائد على تنسيق جهود من حوله من الأفراد على اختلاف شخصياتهم ومجالات عملهم، وتوجيهها نحو تحقيق متوازن لأهداف المنظمة وأهدافهم الشخصية، والعمل عن طريق الفريق المتكامل باعتبار أن الجماعة تنجز أكثر مما ينجزه الأفراد، وبالتالي يشركها في صلاحياته أوسلطاته، مما يزيد من نفوذه وتأثيره، ويتجاوز الاهتمام ببناء الجماعة إلى الاهتمام بالتفاعل بين أفرادها، ونوعية النتائج التي يتوصلون إليها، ولا يتخلى في الوقت نفسه عن مسؤوليته عن عمل الجماعة.
- مهارة القدرة على الاتصال الجيد : والاتصال الجيد هو أحد تعريفات القيادة والإدارة حيث يقضي المديرون ما يقرب من (٧٠%) من وقتهم في الاتصال، ومعظم مشكلاتهم تعود إلى الاتصال، إما بسبب عدم توصيل المعلومات بطريقة سليمة، وإما بسبب عدم فهم المعلومات المنقولة بين الطرفين، والاتصال هو الوسيلة التي يقوم المديرون من خلالها بوظائف الإدارة، ومن أهدافه التأثير في الآخرين، والتزويد بالمعلومات، والتعبير عن وجهات النظر، وقد يكون مباشراً أو غير مباشر، ورسمياً أو غير رسمي، ولفظياً أو مكتوباً، ومسموعاً أو مرئياً، أو جميعها، فضلاً عن أنه يعد أساساً في نجاح أداء المهارات القيادية النفسية – الاجتماعية، وقد صنفته بعض الدراسات إلى : اتصال من جانب واحد، وحوارٍ يتضمن تبادل المعلومات، وحوارٍ مع الثقة والعلاقة المتبادلة، والاتصال يمثل العامل المشترك بين المهارات الفنية والفكرية والنفسية والاجتماعية .

وفي دليل التدريبات والأنشطة في تنمية المهارات الإدارية الذي أصدرته المنظمة العربية للتنمية الإدارية (١٩٩٢م) وأعده فريق عمل متخصص أشارت المنظمة إلى عدد من المهارات الإدارية التي تجمع بين المهارات التخطيطية والإنسانية والفنية، ومنها :

- مهارة تخطيط وتنظيم العمل : فالتخطيط هو الوظيفة الإدارية الأولى التي تسبق ما عداها من الوظائف، وهو اختيار مرتبط بالحقائق، وفروض تتعلق بالمستقبل،

وله أهدافه وسماته ومراحله وأنواعه التي من أهمها التخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل، كما له مداخله وأساليب القيام به المتعددة.

- مهارة تقدير الأولويات : إذ قد يتعامل المدير مع عدد من الأهداف المتعارضة، مما يدعو للتضحية بالأهداف الفرعية لصالح الأهداف الأكثر أهمية، أو تظهر أمامه عدد من المشكلات في وقت واحد مما يدعوه للتعامل مع المشكلات الرئيسة قبل الأقل أهمية، وقد يرى عدداً من الانحرافات التي في حاجة للتقويم لكنه يبدأ بالانحرافات التي تتطلب تدخلاً سريعا قبل بقية الانحرافات، وكل ذلك مما يدعو لوضع معايير لتقدير الأولويات سواءً في التخطيط أو تحديد المهام أو تحديد المشكلات أو اتخاذ القرارات أو الرقابة أو إدارة الوقت.
- مهارة تحفيز المرؤوسين : حيث يحرص كل مدير على أن يحصل من مرؤوسيه على أفضل ما لديهم من جهد وإتقان، ولا يقدم الأفراد أحسن ما لديهم إلا إذا كانوا متحمسين ومدفوعين بدرجة كافية، ومن هنا تبرز أهمية مهارة المدير في تحفيز مرؤوسيه لتحقيق الأهداف عن طريق فهم عملية الدافعية والتحفيز، والوعي بطرق وأساليب تحفيز العاملين، وإدراك الدور الذي يقوم به المدير في تحفيز العاملين، مع الأخذ في الاعتبار قيمة التحفيز المادي وإن لم يكن هو الحافز الوحيد لحسن الأداء، تبعاً لاختلاف طبيعة العاملين واهتماماتهم.
- مهارة تقييم الأداء : ويحتاج المدير لهذه المهارة لتحقيق أي من أهدافه المشروعة كإصدار الحكم على العاملين معه، أو اتخاذ قرار بالترقية أو العلاوة، أو الجزاء، أو تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم، أو إسناد المهام إليهم، ولهذا فإنه تختلف أساليب تقييم الأداء بحسب الهدف منه.
- مهارة التفويض الفعَّال : وهو وسيلة لتحقيق النتائج المرجوة من خلال نقل السلطات إلى الآخرين، وهو ممكن لكل مدير بعد أن يتأكد من قدرة الشخص المفوض على القيام بالعمل بدرجة مقبولة، كما أنه مفيد لتحقيق عدد من المنافع للطرفين كتخفيف الأعباء والتكاليف، وسرعة الإنجاز ودقته، وتنمية العاملين وتدريبهم على مسؤوليات أعلى، ومع التفويض لا بد من مراعاة عدد من

العوامل المهمة كتوقيت التفويض وحجمه ونوعه، وأهم من كل ذلك منح الثقة للمرؤوسين عند تفويضهم مع العناية بمراجعة الأداء وتقويمه.

- مهارة تنمية فعالية مجموعات العمل : فالمنظمات تعتمد إلى حد كبير في عملها على مجموعات العمل سواءً الدائمة أو المؤقتة، وسواءً الرسمية أو غير الرسمية، وتعتمد المنظمات على مجموعات العمل لتحقيق عدد من المنافع منها تحقيق المشاركة في صنع القرار واتخاذه، والمزج بين معلومات وخبرات العاملين في المنظمة وضمان تقبل العاملين للنتائج، وتعاونهم في تنفيذ ما تصل إليه مجموعات العمل، فضلاً عن إسهام مجموعات العمل في تنمية خبرات العاملين، وتبرز هنا أهمية مهارة المدير في تنمية هذه المجموعات ودعمها، والعمل من خلالها لتحقيق ما لا يستطيع تحقيقه منفرداً.
- مهارة إدارة نزاعات العمل : فالنزاعات جزءٌ من طبيعة البشر، وانعدامها يجعل الحياة رتيبة مملة، كما أن ازديادها بشكل مزعج خطأ مدمر، وللنزاع في العمل أسباب متعددة منها سوء الفهم والاختلاف في الأهداف أو الأساليب، والتنافس، وهي تستغرق جزءًا ليس بالقليل من وقت المدير، ولهذا فإن على المدير أن يتقن مهارة إدارة النزاع في العمل ليمنع سلبياته التي منها إهدار الوقت والتشاحن، ويدعم إيجابياته التي منها الاطلاع على الأفكار الجديدة واكتشاف القدرات الشخصية للعاملين، وليتعامل مع كل موقف بما يناسبه.
- مهارة التفاوض : وهي العملية التي تهدف إلى تبادل الآراء والأفكار بغرض التوصل إلى إحداث تغيير في العلاقات القائمة، وتقوم على عدة مقومات أهمها استخدام عدد من الاستراتيجيات أثناء التفاوض، والإلمام بعملية الاتصال وأبعادها، والإلمام ببعض العلوم السلوكية، ومعرفة بالحاجات الخاصة لأطراف التفاوض، والمدير الجيد هو من يملك مهارة التفاوض بدرجة جيدة تضمن إعطاء نتائج أفضل لكلا الطرفين، فضلاً عن دوام تلك النتائج فترة أطول.
- مهارة تحديد وتحليل المشكلات : وهي مهارة أساسية للمدير الناجح، وتحتاج منه إلى مزيج من المعارف والمهارات والتقدير الشخصي كالمعرفة بالناس والمهام والتأثيرات التنظيمية، وأول خطوات تشخيص المشكلة الاعتراف بوجودها،

وإدراكها بصورة صحيحة، وفي مرحلة مبكرة ما أمكن، ويتم تشخيصها بالرقابة المستمرة على الأداء، والاستماع للمرؤوسين، وملاحظة سلوكهم، وبعد تشخيص المشكلة يجب فهمها بوضوح قبل الشروع في اتخاذ أي قرار بشأنها، وجمع المعلومات حولها، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتحديد مجال المشكلة وحجمها، واستكشاف نتائجها، وتحديد أسبابها، والتمييز بين أسبابها وأعراضها، مع الأخذ في الاعتبار التمييز بين المشكلات الروتينية المتكررة الحدوث وتلك المشكلات التي تتطلب مزيداً من العناية.

- مهارة توليد الحلول : عندما يواجه المديرون مشكلة ما فإنهم يتعاملون معها باتخاذ قرارات توفر حلاً مرضياً، إلا أنه ليس بالضرورة أن يكون هو الحل الأمثل، ولهذا فإن مهارة البحث عن الحلول تتطلب التفكير بطريقة إبداعية وبدون قيود، وبطريقة تحليلية تقلص الأفكار بانتقاء الحلول العملية القابلة للتطبيق، وتتطلب هذه المهارة سعة في الأفق، وتقبل جميع الأفكار من الآخرين.
- مهارة الكتابة : وهي نوع من الاتصال، وتهدف إلى تمكين المدير الجيد من تحقيق أفضل النتائج عن طريق الاستخدام الحسن للكتابة، وتمر الاتصالات الكتابية بثلاث مراحل أولها: الإعداد للكتابة بالتفكير فيمن سيقرأ الرسالة، وما الهدف منها، وما محتواها، ثم تسجيل أهم النقاط التي ينبغي ذكرها، وترتيبها، وثانيها: الكتابة ذاتها، والتي ينبغي أن تصطبغ بمضمونها إيجابية كانت كالإبلاغ بقبول الطلب، أم سلبية كرفض الطلب، أو إنشائية كطلب معلومات أو فعل معين، وثالثها: مراجعة ما كتب للتأكد من سلامته وتحقيقه للهدف منه.
- مهارة إدارة الاجتماعات : تختلف النظرة للاجتماعات بحسب خبرات الأشخاص فيرى البعض أنها تضيع وقتاً كان الأجدى إنفاقه في عمل وإنجاز، بينما يرى الآخرون أنها وسيلة فعالة للمشاركة الجماعية في التفكير وحل المشكلات واتخاذ القرارات، والتعرف على العاملين وأساليب تفكيرهم وقدراتهم الشخصية، ويختلف دور الفرد في الاجتماع بحسب كونه منظماً للاجتماع أو رئيساً له أو مشاركاً فيه، وما يهمنا هنا هو دور المدير في إدارة الاجتماع بما يكفل تحقيق الأهداف، ويشمل ذلك وضوح أهداف الاجتماع وحسن

الإعداد له من الجهة المنظمة ومن المشاركين ووجود جدول لأعماله وضبط لنقاشه وعلاقة المشاركين بموضوعه وتوفير المعلومات اللازمة له والخروج بقرارات أو توصيات واضحة ممكنة التنفيذ وتحديد أساليب متابعة ما تم التوصل إليه، إلى غير ذلك من ضوابط نجاح الاجتماعات.

- مهارة إدارة التغيير : التغيير من سمات العصر الحاضر الملازمة له، ولهذا فإن المنظمة أو المدير الذي لا يقود عملية التغيير إلى الأفضل سيتأثر حتماً بالتغيرات المحلية والعالمية، بل وبالتغيرات الحادثة في أفراد المنظمة، وإدارة التغيير من المهارات اللازمة للمدير ليتمكن من خلق مناخ ملائم للتغيير يضمن مناصرة التغيير الإيجابي، ويحسن التعامل مع القوى المقاومة للتغيير، ويوظف أحياناً تلك المقاومة لتقييم وتقويم عملية التطوير والتحديث والتغير التي ينشدها، ولا شك أن هذه المهارة تتطلب قدرات خاصة لدى المدير من أهمها سعة الاطلاع واستشراف المستقبل والمعرفة بالسلوك الإنساني.
- مهارة إدارة الوقت : الوقت من أهم الموارد المتاحة للمدير وهو في الغالب أقلها اهتماماً وعناية، ذلك أن معظم المديرين يصرف وقته لأجل الآخرين، وبالتالي لا يملك من الوقت ما يكفي لمراجعة وتنظيم الأعمال المرتبطة به مباشرة والتي تتطلب منه اهتماماً خاصاً، وتبرز هنا أهمية توفر مهارة إدارة الوقت لدى المدير ليتمكن من استثماره بما يعود عليه وعلى منظمته بالتطوير والتحسين، ويتطلب ذلك تصنيفاً للمهام التي يجب أن يتولاها بنفسه وتلك التي يمكن للآخرين القيام بها، فضلاً عن تقسيم وقت العمل لئلا يطغى جانب على آخر كاستقبال المراجعين والمكالمات الهاتفية والزائرين والاجتماعات وغير ذلك.

وأظهرت دراسة (ياغي، ١٤١٥هـ، ٦٢٧) أن المديرين في جهاز الخدمة المدني الأردني رتبوا المهارات الإدارية وفقاً لأهميتها في إدارة المنظمات العامة بفعالية، فكانت كما يلي : اتخاذ القرارات، التخطيط والتقييم، التوجيه، حل المشكلات، التنظيم، التمويل، إدارة الاجتماعات، التنبؤ المدروس، المفاوضات، العلاقات العامة، العلاقات الشخصية، الدبلوماسية، فض النزاعات، وكما يلاحظ فهي مهارات تخطيطية وسلوكية وفنية.

ويؤكد كل من (أحمد والعالي،١٤١٧هـ،٢٥٣) في دراستهما عن التخطيط للتفاوض أن عملية التفاوض من أهم وسائل المدير الجيد، ويمر بأربع مراحل هي : مرحلة ما قبل التفاوض، والتفاوض نفسه، وما بعده من الاتفاق ثم التنفيذ، وأن الإعداد للتفاوض لم يلق الاهتمام الكافي من الأكاديميين، وأظهرت الدراسة أهمية الإعداد والتخطيط للتفاوض، ونقلا تقرير (هربيج وكرامر) أنه بينما يتسم أسلوب المفاوض الغربي بالمواجهة الفكرية، يتسم أسلوب العرب في الشرق الأوسط بتجنب المواجهة واستخدام الوسطاء والحلول الوسطى .

وفي دراستهما عن إدارة الوقت عرفها كل من (الطراونة واللوزي،١٤١٦هـ، ٩٥) بأنها فن ترشيد استخدام وقت المدير من خلال وضع الأهداف وتحديد مضيعات الوقت ووضع الأولويات واستخدام الأساليب الإدارية لتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية، ونقلا عن (جيمس ماكي،١٩٥٨م) وهو من أقدم من ألَّف في إدارة الوقت قوله : إذا كنت تشعر بنقص في الوقت أثناء عملك فإن هذا مؤشر بأن مهارتك الإدارية تتجه نحو العدم، وأشارا إلى العلاقة بين الوقت وفعالية المدير، وأن قسماً كبيراً من وقت المديرين في المملكة العربية السعودية يضيع في الاجتماعات والزائرين والمراجعين والاتصالات الهاتفية الرسمية وغير الرسمية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية إدارة الوقت وتنظيمه واستخدام الأساليب الفعالة في ذلك كالتفويض.

وعدَّد كل من (حمامي وعبد الحليم،١٤١٦هـ،٢٦٨) في دراستهما عن بعض الجامعات الأردنية المهارات والصفات القيادية اللازمة للإدارة الأكاديمية ومنها مهارات متعلقة بالعلاقات الشخصية، ومهارات متعلقة بالجدية والالتزام، ومهارات متعلقة بالقدرة على توقع المشكلات وتحديدها وحلها، ومهارات متعلقة بتبني أساليب قيادية تتوافق مع المواقف المختلفة، ومهارات متعلقة بالقدرة على تحديد الأهداف والعمل على تحقيقها، ومهارات متعلقة بالبحث عن عناصر القوة لديه وكيفية استخدامها لتحفيز العاملين، ومهارات تتعلق بالجوانب العلمية في مجال تخصصه، كما صنفا المهارات القيادية إلى مهارات إدارية، ومهارات اتخاذ القرارات، ومهارات تطوير العمل والإبداع فيه، ومهارات فهم البيئة الخارجية والتكيف معها، والمهارات الفنية للعمل، ومهارات إدارة

الوقت، والمهارات الإنسانية (تحفيز الآخرين)، ومهارات التأقلم بسرعة مع التغيير، ومهارات الاتصال، والمهارات المعلوماتية.

ومن الطبيعي أن الحاجة لهذه المهارات تختلف باختلاف المستوى الإداري، فالمهارة الفنية تقل الحاجة إليها كلما ارتفع الشخص في المستوى الإداري، وتزيد بالمقابل الحاجة إلى المهارة الفكرية، وإن كانوا مطالبين بمعرفة كيف ترتبط تلك الأعمال ببعضها من أجل تكوين أهداف المنظمة ككل، بينما يحتاج المشرفون – على خط التنفيذ – إلى مهارة فنية كبيرة لأنهم – غالباً – مطالبون بتدريب وتطوير فنيين وعاملين في أقسامهم، أما القاسم المشترك الأعظم بين كل تلك المستويات فهو المهارة الإنسانية على اعتبار أن الإدارة تتضمن تنفيذ الأعمال من خلال أشخاص آخرين.

القسم الثاني : الدراسات السابقة

تمهيد :

حاول الباحث الوقوف على الدراسات السابقة في موضوع دراسته من خلال عدة جهات أبرزها : مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، ومركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، والمكتبات المركزية في جامعتي أم القرى والملك سعود ومعهد الإدارة العامة ومكتب التربية العربي لدول الخليج ومكتبة الملك فهد الوطنية، فضلا عن زيارة بعض الجامعات العربية كالجامعة الأردنية وجامعة عين شمس للوقوف على أية دراسات سابقة في الموضوع.

إلا أنه لاحظ ندرة الدراسات السابقة في نفس الموضوع، وكثير من الدراسات التي تم الوقوف عليها تدور حول قضايا تدريب القيادات التربوية التي يقصدون بها – غالبا – مديري المدارس، ومع ذلك فقد كان في تلك الدراسات إشارات مفيدة، وفيما يأتي عرض للدراسات التي وقف عليها الدارس مما له علاقة بموضوعه، وقد قسم العرض إلى :

- الدراسات المحلية .
- الدراسات العربية .
- الدراسات الأجنبية .
- التعليق على الدراسات السابقة .

أولا : الدراسات المحلية :

١ – دراسة سعد سعد وقاص، دراسة تحليلية لعملية اتخاذ القرار في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية / المنطقة الغربية، ماجستير، أم القرى، ١٤٠١هـ :

هدفت الدراسة إلى دراسة عملية اتخاذ القرار ومراحله والعوامل المؤثرة فيه وحالاته ومعايير اتخاذ القرار في الإدارة التربوية، وطبقت على إدارة التعليم بجدة ومدارسها.

وكان من أهم نتائجها : أن القرار المركزي يؤثر سلباً في إدارة التعليم بحيث لا يمنح فرصة لمراعاة ظروف إدارات التعليم التي تختلف عن بعضها البعض، وأن المشاركة في اتخاذ القرار أمر تحتمه طبيعة الفروق والتباين الحادث بين إدارات التعليم، وأن صناعة القرار لا بد أن تكون جماعية تأخذ بآراء من لهم علاقة مباشرة بذلك.

٢ – دراسة مديحة علي مدرس، "تحديث الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية"، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤٠١هـ :

هدفت الدراسة إلى تطوير نظم الإدارة التعليمية خروجاً من الأنماط الحالية، وأساليب رفع كفاءة مديري التعليم، والاهتمام بالعنصر الإنساني في صنع القرار.

وكان من أهم نتائجها :

- أن القرار الإداري المركزي تنعكس آثاره على العملية التعليمية سلباً كونه لا يوفر فرصة لمديري التعليم بالمشاركة، الأمر الذي ينجم عنه الكثير من المشكلات.
- أن الأنماط الإدارية المتبعة تعرقل أحياناً مسيرة العمل التربوي ولا سيما النظام البيروقراطي الذي يستغرق تنفيذ فعالياته زمناً طويلاً.

٣ – دراسة موفق أحمد جمال، "دور القيادة الإدارية في تطوير الإدارة التعليمية بالمنطقة الغربية"، ماجستير، جامعة أم القرى ،١٤٠٣هـ :

هدفت الدراسة إلى معرفة دور القيادة الإدارية في تطوير الإدارة التعليمية بالمنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية، والأساليب التي يمكن تطبيقها في الواقع

الإداري، وبيان مهام القيادة الناجحة للقيام بدورها في المجال التعليمي، وإلقاء الضوء على أهمية اتخاذ القرار بالنسبة للقيادة الإدارية.

وكان من أهم نتائجها :

- أن الصفات والمهارات التي ينبغي أن يتمتع بها القائد الإداري في إدارة التعليم : أن يكون قادراً على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وأن يتمكن من معرفة حاجات العاملين معه، وأن يكون ماهراً في ابتكار الأفكار للتجديد والتطوير.
- أن قدرة القيادة على التأثير الشخصي ومشاركة العاملين وسماع أفكارهم والاتصال بهم ورفع معنوياتهم وحفزهم، يعتبر من أفضل الأساليب التي تمكن القيادة الإدارية من النجاح في دفع العاملين للعمل والإنتاج.
- أن الأساليب القيادية التي تتبع في الغالب أقرب إلى أسلوب السلطة، أي أن يمارس الإداري نفوذه منفرداً دون اشتراك مرؤوسيه من قريب أو بعيد في مهامه القيادية.
- أن بعض القادة الإداريين بحاجة إلى دورات تدريبية لأنهم لم يتلقوا مثل هذه الدورات منذ توليهم مهام مناصبهم.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها : ضرورة إعداد القادة الإداريين في شتى المجالات إعداداً يؤهلهم للقيام بأعمالهم على الوجه الأفضل، وضرورة رفع مستوى الأداء (الإداري والتعليمي) ليمكن تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وضرورة إيجاد الوسائل التدريبية المناسبة لهذه القيادات الإدارية.

٤ - دراسة حسن محمود ابراهيم وسعود محمد النمر ومحمد سيد حمزاوي ولطفي راشد وأحمد عودة، تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع الأعمال بالمملكة العربية السعودية، مركز البحوث، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٠٩هـ.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على جوانب الضعف والقصور في أداء الأفراد العاملين في النواحي الإدارية بقطاع الأعمال في المملكة العربية السعودية، والتي

تعزى إلى نقص معارفهم ومهاراتهم المختلفة، ومن ثم تحديد احتياجاتهم التدريبية، ليمكن تلبيتها من خلال إعداد وتنفيذ برامج التدريب.

وكان من أهم نتائجها أن احتياجات التدريب الإداري لمؤسسات الأعمال بالمملكة تتحدد بناءً على المشكلات الإدارية التي تواجهها تلك المؤسسات، وقد تبين أن من أهم أسباب ظهور المشكلات التنظيمية نقص المهارات الإدارية والتنظيمية لدى الرؤساء والعاملين.

وأوصت الدراسة بمساندة نشاط التدريب الإداري، وإدخاله ضمن الهياكل التنظيمية لمؤسسات الأعمال، والاهتمام بالعنصر البشري وتنميته.

٥ – دراسة حسين علي أبو طالب، أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه إداريّ تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤١١هـ :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه إداريّ تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان من وجهة نظر كل من رؤساء الأقسام والموجهين التربويين.

وكان من أبرز نتائجها قلة الدورات التدريبية للموظفين والموجهين بإدارة التعليم.

٦ – دراسة راشد بخيت الغامدي، "المركزية في الإدارة التعليمية وأثرها على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية"، ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٣هـ:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المركزية على المقومات التعليمية التالية: الإدارة والتخطيط، والمناهج، والتوجيه التربوي، والنشاط المدرسي، وتكونت العينة الطبقية للدراسة من (٢١٠) أفراد يمثلون جميع إدارات التعليم.

وكان من أهم نتائجها :

- أن للمركزية في الإدارة التعليمية أثراً سلبياً على المقومات التعليمية (موضوع الدراسة) مع تفاوت درجة ذلك الأثر.
- ارتفاع درجة إيجابية المركزية فيما يتعلق بتخطيط التعليم وأهدافه، بينما تمثل أدنى انخفاض لدرجة إيجابية المركزية مع التوجيه التربوي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث يرى حملة الدكتوراه ارتفاع درجة إيجابية المركزية بالنظر إلى التوجيه التربوي والتدريب التربوي والنشاط المدرسي.

وأوصى الباحث بضرورة منح مزيد من الصلاحيات الإدارية والتعليمية لإدارة التعليم والتمكين من ممارستها، والأخذ بمبدأ مركزية رسم الأهداف والتخطيط لتحقيقها وباللامركزية في التنفيذ، وإتاحة الفرصة للمتخصصين بالمناطق التعليمية للمشاركة في وضع المناهج وبرامج تدريب المعلمين وكذلك النشاط المدرسي، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لتحقيق ما ورد في التوصيات السابقة.

٧ - دراسة محمد سعيد الزهراني، الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم ودورها في تحسين بعض عناصر العملية التعليمية، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤١٤هـ :

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع أثر صلاحيات مديري التعليم فيما يخص المعلمين والطلاب والمباني المدرسية.

وكان من أهم نتائجها : أن درجة أهمية الصلاحيات المقترحة لمديري التعليم على مدى صلاحية المبنى المدرسي عالية جداً، وأن درجة أثر الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم لكل من رفع مستوى أداء المعلم ومدى صلاحية المبنى المدرسي درجة عالية، وأن درجة أهمية الصلاحيات المقترحة لمديري التعليم لكل من رفع أداء المعلم ورفع مستوى الطلاب درجة عالية، وأن درجة أثر الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم على رفع مستوى أداء الطلاب درجة متوسطة.

٨ - دراسة حسني بلقاسم المالكي، السلوك القيادي لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤١٨هـ :

هدفت الدراسة إلى معرفة الأساليب القيادية والاتصالية وإجراءات اتخاذ القرار لدى مديري التعليم.

وكان من أهم نتائجها :

- أن مديري التعليم يتبعون أساليب قيادية واضحة نسبياً، مع التحرر النسبي من المركزية.

- أُهُم يحرصون على توفير المعلومات الصحيحة عن طريق الاتصالات النازلة والصاعدة والأفقية.
- أن استشعار مديري التعليم لرضا العاملين معهم منخفض نسبياً.

وأوصى الباحث بضرورة استخدام مديري التعليم أساليب التعزيز والحوافز للعاملين، وزيادة الاهتمام بوضع الخطط السنوية لتنفيذ سياسات الوزارة، وحاجة مديري التعليم إلى تنمية مهاراهم الفنية والتصورية والإدارية، وزيادة الاهتمام بالاتصالات وأعمال السكرتارية، والإلمام بالعوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات.

٩ – دراسة عجلان بن محمد حجير أحمد، تطوير المديرين في الأجهزة الحكومية: دراسة استطلاعية للأساليب الداخلية التي تتبعها الأجهزة الحكومية لتطوير المديرين، ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية العلوم الإدارية، ١٤١٨هـ :

هدفت الدراسة إلى معرفة بعض الأساليب الداخلية التي تتبعها الأجهزة الحكومية لتطوير المديرين، واتجاهاهم نحوها، وتحديد العوامل التي تساعد تلك الأجهزة على تبني أساليب داخلية لتطوير المديرين، والمعوقات التي تحد من تطوير المديرين داخلياً على رأس العمل، وطبق الدراسة على عينة من المديرين العامين ومن في حكمهم في مدينة الرياض.

وكان من أهم نتائجها :

- مناسبة عينة الدراسة من حيث الخبرة والمؤهل والعمر والمرتبة الوظيفية مما يتيح مجالاً واسعاً لنموهم الوظيفي وتطوير أجهزهم الحكومية.
- أن أساليب تطوير المديرين المستخدمة حالياً قاصرة عن تحقيق طموحاهم خاصة فيما يتعلق بالتخطيط لنموهم الوظيفي.
- أن اتجاهات المديرين نحو أساليب التطوير وأثرها إيجابية لإيمانهم بأهميتها في نمو معارفهم ومهاراهم واتجاهاهم نحو العمل مما يؤكد ضرورة الاهتمام بها.
- أن أهم العوامل المساعدة على تبني أساليب تطوير المديرين تعود لعوامل شخصية كجهود المدير وعلاقاته برؤسائه وزملائه وكفاءته ومؤهلاته، وعوامل تتعلق بالأجهزة الحكومية كحجم الجهاز الحكومي وتوافر أنظمة المعلومات عن

المديرين ووظائفهم ومدى الاهتمام بإعدادهم على رأس العمل وتوفر إدارات مسؤولة عن تطويرهم.

- أن أهم معوقات تطوير المديرين عوامل تنظيمية تتعلق بالأنظمة ومعايير تقويم الأداء والمعلومات المتاحة عن التطوير وعدم الدقة في تحديد احتياجاتهم وإجراءات العمل في الأجهزة الحكومية.

وأوصى الباحث فيما يتعلق بالمديرين بالتثقيف الذاتي، وبناء العلاقات الإيجابية بين المديرين، والالتحاق بالدورات التدريبية، والاهتمام بنظم المعلومات المتكاملة، والوعي بأهمية التطوير من قبل المديرين، وتصميم الوظائف وفق الأسس العلمية المتعارف عليها.

أما فيما يتعلق بالأجهزة الحكومية فأوصى الباحث بتوفير نظم معلومات متكاملة عن المديرين ووظائفهم، وتطوير معايير اختيارهم وتقويم أدائهم، وإتاحة الفرصة لتطويرهم، وتدويرهم الوظيفي، والاستفادة من خبرات المديرين السابقين، ومن المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية، ودعم إدارات التطوير الإداري بالإمكانات المادية والبشرية، وتحديث الأنظمة الوظيفية والتنظيم الإداري للأجهزة الحكومية.

١٠ - دراسة محمد بن سليمان المهنا، واقع الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم والعوامل المؤثرة فيها، ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، ١٤١٨هـ.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم، ومدى كفايتها، وآرائهم تجاهها.

وكان من أهم نتائجها :

- أن ممارسة مديري التعليم للصلاحيات يتم بنسب متفاوتة، وأن أكثرها صلاحيات إجرائية.
- أن معظم مديري التعليم لم يحصلوا على تدريب مطلقاً.
- أن لزيادة الخبرة وارتفاع المؤهل تأثيراً واضحاً في ممارسة الصلاحيات.

- أن عدم ممارسة بعضهم لصلاحياتهم يعود لمراعاة بعض الجوانب الاجتماعية، أو خوفاً من المسؤولية.

وأوصى الباحث بعقد دورات لمديري التعليم أثناء الخدمة، وإعداد المرشحين قبل التكليف بالعمل، وإعادة النظر في منح الصلاحيات حسب حاجة الإدارة التعليمية، وتحديد مدة تكليف مديري التعليم بأربع سنوات تجدد مرة واحدة، وعقد دورة لمديري التعليم لفهم الصلاحيات وأهداف منحها وممارستها، وتطويرها لتشمل الجوانب التشريعية إلى جانب التنفيذية، وتحديد المهام والمسؤوليات إلى جانب الصلاحيات.

١١ - دراسة يوسف العارف وعبدالله الجهني : اختيار القيادات التربوية : أساليب علمية، وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠ هـ)، حيث ناقش الباحثان واقع اختيار القيادات التربوية من خلال بعد نظري أدبي وبعد ميداني، شمل منطقة مكة المكرمة بمن فيها من مديري التعليم ومساعديهم ومديري الإدارات، عبر استخدام أسلوب المقابلة الشخصية، وكان من أبرز النتائج:

- عدم وجود آليات مقننة لاختيار مديري التعليم، وقد تكون موجودة في الوزارة لكنها غير معلنة وغير معروفة في الميدان التربوي.
- يتم الترشيح المبدئي من قبل مديري التعليم وتستكمل الملفات والمعلومات والتزكيات ثم تعقد المقابلة في الوزارة.
- الصداقة والمعرفة عاملان أساسيان في اختيار مديري التعليم.
- ترشيح مساعدي مديري التعليم يتم بضوابط يعرفها مديرو التعليم وغير معروفة على مستوى الميدان التربوي.
- ترشيح مديري الإدارات لا توجد له ضوابط في الغالب.
- اقترح الباحثان تطوير الضوابط وتحويلها إلى آليات إجرائية وإعلانها في الميدان لتتمكن الكفاءات من ترشيح نفسها.
- اقترحا كذلك العمل على اكتشاف القيادات التربوية واستنباتها.

١٢ - دراسة عبدالعزيز بن محمد الدبيان : "التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية" وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث حدد الباحث وظيفة التدريب أثناء خدمة القيادات الإدارية التربوية في "علاج القصور في الأداء الإداري، والنمو المستمر للقيادة التربوية فكريا ووظيفيا"، والتدريب يسعى إلى تمكين القائد التربوي من المهارات اللازمة لإدارة المؤسسة التربوية وأهم هذه المهارات: المهارات الفنية، والمهارات الإنسانية، والمهارات التصورية، والمهارات القيادية، ثم أكد الباحث أهمية النمو المهني والأكاديمي للهيئات التدريبية مما يعني الإطلاع باستمرار على الجديد.

١٣ - دراسة محمد عبدالله المنيع : "تقنية الحاسب الآلي ودورها في تطوير الإدارة التربوية" وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، وتهدف إلى الكشف عن دور تقنية الحاسب الآلي في تطوير الإدارة التربوية لتعتمد في قراراتها على أسس علمية، وتتغلب على المشكلات التي تواجهها في تطوير الإدارة التعليمية، وقد استعرض مفهوم تقنية الإدارة التربوية المتمثل في استخدام الآلات والأساليب العلمية في اتخاذ القرارات، ومنها أنظمة الحاسب الآلي التي تقدم خدمات منها: تحويل البيانات في الإدارة إلى معلومات منظمة ومترابطة، وتخفيف الضغط عن المدير وتوفير وقته، واستخدامه وسيلة نظام المعلومات حفظاً واسترجاعاً، والتخلص من النظام اليدوي القاصر من حيث الدقة أو التأثر بالرأي الشخصي والانفعالات، كما ذكر الباحث أمثلة لاستخدامه في المهام الإدارية والتربوية واتخاذ القرارات والاتصالات والاجتماعات، وغير ذلك.

١٤ - دراسة سعود الضحيان وخالد العتيبي : أزمة المعلومة والقرار التربوي: وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، وتهدف إلى إبراز أهمية المعلومة في اتخاذ القرار التربوي السليم من خلال نموذج "احتياج الوزارة من المعلمين الجدد"، وأظهرت الدراسة الأثر السلبي لاختلاف المعلومات، وخلصت إلى تحديد نموذج أولي لإمكانية تجميع المعلومات في الوزارة.

١٥ – دراسة أشرف فضيل جمعة : أسلوب الجدارة بين قطاعي الأعمال والتعليم : وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث يؤكد الباحث أن أسلوب الجدارة نشأ في قطاع التعليم قبل قطاع الأعمال، وله أهمية في تخطيط المناهج التعليمية أو تطوير الخدمات التعليمية أو استحداث المزيد من أساليب التدريس ووسائله واختيار المعلمين الأكفاء وتطويرهم.

١٦ – دراسة عبدالرحمن ابراهيم المديرس : إدارة الجودة الشاملة والآيزو ٩٠٠٠ وإمكانية الاستفادة منهما في القطاع التعليمي السعودي: وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث يشير الباحث إلى أن هذا الأسلوب من الأساليب الإدارية الحديثة في أداء الأعمال وإدارتها، ويقوم على تلبية رغبات العملاء والمستفيدين داخل المنشأة أو خارجها، واقترح الباحث دمج نظام إدارة الجودة الشاملة ونظام الجودة العالمي (الآيزو٩٠٠٠) في نظام إداري موحد للجودة، كما استعرض الصعوبات المتوقعة لتطبيق هذا الدمج وكيفية التغلب عليها.

١٧ – دراسة عبدالرحمن عبدالله المقرن : تطوير الإدارة التربوية في ضوء تجربة ماتسوشيتا اليابانية : وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث ركز الباحث على دور القيم والمبادئ في تفوق الإدارة اليابانية، من خلال هذه الشركة التي تصدرت الشركات اليابانية بسبب فن الإدارة بها، وكيف تستفيد الإدارة التربوية من الهيكل التنظيمي في الإدارة اليابانية القائم على تحديد مهام فردية ومهام جماعية لكل عضو، والجمع بين النظامين المركزي واللامركزي، ودور الرقابة والمتابعة والتوجيه، والتدريب أثناء العمل، والاتصال، وكيفية الاستفادة منه في الإدارة التربوية.

١٨ – دراسة محمد سالم العبدالله : تجربة دائرة التدريب في أرامكو السعودية ودور الإدارة التربوية في نجاح هذه التجربة : وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث تعرض بعض التجارب المتميزة في حقل التدريب الأكاديمي في أرامكو السعودية، وأثر الإدارة التربوية في إثرائها،

وتقوم التجربة على جمع أكبر قدر من المعلومات عن الطلاب لعلاج أوجه القصور، والتركيز على مواطن القوة لديهم، وإعدادهم للالتحاق بالبرامج الجامعية.

١٩ - دراسة عبد المحسن العرفج : أين الإدارة التربوية من ثقافة المنشآت الناجحة :

وهي من الدراسات المقدمة للقاء الثامن لمديري التعليم في المملكة (١٤٢٠هـ)، حيث حدد الباحث تلك الثقافة في الابتكار والخدمة الجيدة والمواطنة، وبناء على دراسة ميدانية نفذها في الأحساء يرى المعلمون أن الإدارة التربوية لم تتبن ثقافة المنشآت الناجحة المتمثلة في الابتكار والخدمة الجيدة والمواطنة، أما الطلاب فيعارضون افتراض عدم وجود ثقافة المنشآت الناجحة.

ثانيا : الدراسات العربية :

١ - دراسة أنيس محفوظ عمر بامقيدح، تطوير التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، ١٤١١هـ :

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في عدد من المجالات الإدارية، وتحديد الاحتياجات التدريبية للإداريين هناك كما يراها مديرو العموم ومديرو الإدارات، واستخدم لهذا الغرض أداة طورها بنفسه اشتملت على المهارات الإدارية الضرورية مصنفة تحت سبعة مجالات هي التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة والقيادة واتخاذ القرارات والاتصالات.

وكان من أهم نتائجها :

- أن هناك عددا من المهارات الإدارية يحتاج الإداريون في ديوان وزارة التربية والتعليم التدريب عليها وترتيبها كالتالي : مهارات اتخاذ القرارات - القيادة - الرقابة - التنسيق - التنظيم - التخطيط - الاتصال.
- أنه ما زالت هناك حاجة إلى تدريب المديرين على عملية صناعة واتخاذ القرارات الإدارية.
- أن المديرين لا يفوضون إلا القليل من صلاحياتهم.
- أنه لا يوجد تطابق بين السلطة والمسؤولية في التنظيم الإداري القائم.

- أنه توجد فروق ذات دلالة على عاملي الخبرة التدريسية والخبرة الإدارية نحو التنظيم الإداري لصالح المديرين ذوي الخبرة التدريسية والإدارية الطويلة.

وأوصى الباحث بالعمل على تدريب المديرين في الوزارة على عملية صناعة واتخاذ القرارات الإدارية بطريقة علمية، والعمل على التقليل من المركزية الإدارية.

٢ - دراسة عبد [الله][*] علي محمد حبيل، تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين، دكتوراه، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٤١١ هـ :

هدفت الدراسة إلى تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين.

وقد توصل الباحث بعد قيامه بتحليل نظام تدريب القيادات إلى نتائج منها :

- ضرورة وجود فلسفة مدونة وواضحة للتدريب التربوي.
- ضرورة وجود أهداف مدونة ومحددة أيضاً لتدريب القيادات التربوية.
- استخدام المداخل الحديثة في تصميم البرامج التدريبية كأسلوب النظم.
- الاهتمام بعناصر الخطة من مدخلات وعمليات ومخرجات.
- الاهتمام بالمهارات الإدارية في تدريب القيادات التربوية مثل التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق وإعداد الميزانية واتخاذ القرار.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين في ضوء احتياجاتهم الميدانية، وذلك عن طريق الجهات المسؤولة عن التدريب.
- إشراك المتدربين في تحديد أهداف ومحتوى وأساليب التدريب.
- ربط محتوى البرامج التدريبية بالمستجدات في النظام التعليمي وفي المجتمع.
- الأخذ بعين الاعتبار مؤهلات المتدربين وخبراتهم وقدراتهم عند تخطيط البرنامج التدريبي.
- رفع كفاءة القائمين بالتدريب.
- الاهتمام بأساليب التدريب الحديثة والتي تركز على نشاط المتدرب.
- منح المتدرب فرصة اختيار أساليب التدريب المناسبة له.

---

[*] لم يكتب لفظ الجلالة "الله" في أصل المرجع، وتمت إضافته من قبل الباحث .

- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في أساليب التدريب الناجحة.
- استخدام أساليب التقويم الفعالة والمرحلية.
- إشراك المتدربين في اختيار أساليب التقويم المناسبة.
- الاهتمام بالتغذية الراجعة في برامج تدريب القيادات التربوية.
- تقديم الحوافز المناسبة للمتدربين.

٣ – دراسة محمد عبد الفتاح ياغي، قياس اتجاهات المديرين نحو مؤشرات فعالية الإدارة : دراسة ميدانية، مجلة دراسات، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، المجلد ٢٢أ، العدد الثاني، ١٤١٥هـ .

هدفت هذه الدراسة إلى قياس اتجاهات المديرين نحو مؤشرات إدارة المنظمات العامة بفعالية في خمس مجموعات هي الصفات الشخصية، والمعرفة والتعليم، والمهارات الإدارية، والقيم والمعتقدات، ومؤشرات الفعالية الإدارية .

وتوصلت الدراسة إلى أن هناك صفات شخصية تساعد على إدارة المنظمات بفعالية هي : نشيط، طموح، مهتم بالعمل، منفتح الذهن، عملي، قوي الشخصية، عميق التفكير، صبور، مثالي، واثق من نفسه، لطيف، مهتم بالناس، بشوش، متواضع، يساعد الآخرين، ودود، متسامح، وأن عناصر المعرفة والتعلم في إدارة المنظمات العامة تتمثل في : المعرفة بالمعلومات الفنية الملائمة، والمعرفة بالنظريات والتقنيات الإدارية، والمعرفة بالمعلومات العامة، والمعرفة بالمؤثرات الاجتماعية على المنظمة، والمعرفة بالتطور العلمي والتقني، والمعرفة بتاريخ المنظمة، والمعرفة بالتطور السياسي والاقتصادي والاجتماعي، والمعرفة بنظريات السلوك الإنساني، وأن المهارات الإدارية التي تساعد وتدعم إدارة المنظمات العامة بفعالية هي : اتخاذ القرارات، التخطيط والتقييم، التوجيه، حل المشكلات، التنظيم، التحويل، إدارة الاجتماعات، التنبؤ المدروس، المفاوضات، العلاقات العامة، العلاقات الشخصية، الدبلوماسية، فض النزاع .

٤ – دراسة محمد نايف ابو الكشل، بناء برنامج لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في الأردن، ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٩٦م.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهام مديري التربية والتعليم في الأردن، وبناء أداة لتقويمهم، وتحديد مستوى أدائهم لمهماقم المطلوبة، وتصميم برنامج تدريبي لتطوير أدائهم في ضوء حاجاقم التدريبية.

وكان من أهم نتائجها ارتفاع مستوى أداء مديري التربية والتعليم للمهام الإدارية العادية التي تتصف بالروتين مثل الإشراف على توفير الكتب المدرسية، وكان أداؤهم متوسطاً في المهام المتعلقة بالخدمات الصحية والإرشادية، وتنفيذ المناهج، ورفع المستوى العلمي للطلبة، بينما كان مستوى أدائهم لمهام الإشراف على تخطيط الأنشطة اللاصفية ومتابعتها، وتنمية وتدريب العاملين، والنمو الذاتي التربوي والإداري دون المتوسط.

وأوصى الباحث بإجراء دراسات عن علاقة مستوى أداء مديري التربية والتعليم ببعض المتغيرات كالمؤهل العلمي ومدة الخدمة، وتحديد الأسس العلمية لاختيار القيادات التربوية، وبخاصة مديري التربية والتعليم.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

١ – دراسة هنري بيل وكورينا والاس (Peel,H &Wallace,C):

"تطوير برامج إعداد القياديين في المدرسة، الجامعة، والمنظمات المهنية ذات الصلة"، ١٩٩٦م.

هدفت هذه الدراسة إلى شرح البرنامج التعاوني المشترك بين مدارس منطقة هاليفاكس بولاية كارولينا الشمالية مع الجامعة في الولاية لوضع برنامج جيد لتأهيل وإعداد الإداريين التربويين، حيث لوحظ أن الإداريين التربويين الجدد غير مؤهلين للتعامل مع معطيات الإدارة في المدرسة.

وكان من أهم نتائجها أن غالبية الذين التحقوا بالبرنامج يعملون الآن في مواقع إدارية، وأكد جميعهم أن البرنامج أعطاهم معرفة وخبرة جيدة مكنتهم من تعزيز مستقبلهم، وجعل مهمتهم في الإدارة سهلة، وأن النشاطات والاختبارات الإدارية في البرنامج جمعت بين النظري والعملي.

٢ – دراسة كارول ب فورتونجلر وليس ج فورتونجلر وديفيد هيرست وراندال تورك وإيدي هولوكمب (Carol B.Furtwengler & Willis J. Furtwengler & David Hurst & Randall L. Turk & Edie Holcomb) "إعداد القادة الخبراء"، ١٩٩٦م.

هدفت هذه الدراسة الميدانية التي تكون مجتمعها من ١٢ طالباً للدكتوراه وخمسة من أساتذة الجامعة، إلى وصف برنامج إبداعي للدكتوراه لإعداد الطلاب حتى يصبحوا قادة خبراء في الإدارة التعليمية، وقد أعد البرنامج من خلال تصنيفات قائمة على أساس نظري وتقييم دقيق لمبادرات الإصلاح في الإدارة التعليمية، والتي من أبرزها : نقد برامج الإدارة التعليمية بسبب ندرة المعلومات في تقسيم البرامج وفي النتائج، والرغبة في اكتشاف الميدان ليتكامل مع المقررات، والتأكيد على التعلم القائم على وجود المشكلات والعمل الجماعي، والجهد المبذول لتحسين نوعية الطلاب من خلال معايير عليا للقبول والتسجيل، واستخدم نتائج الأداء للحكم على نوعية برامج إعداد المدير، وقد صمم البرنامج بمساعدة مديري التعليم في المناطق الذين يجعلون المديرين المتدربين تحت التدريب يوماً واحداً في الأسبوع لمدة ثلاث سنوات، ويتيحون المجال للتكامل بين التدريب والمقررات، وتطبيق طرق البحث والنظريات الإدارية في صنع القرار والقيادة، والتعلم على أساس وجود المشكلة القائم على فريق العمل، وأخيراً استخدام الأدلة المتعددة لتقييم أداء المتدرب، وظهر من نتائج الدراسة النجاح الملموس للربط بين النظرية والتطبيق عن طريق التدريب المباشر في البيئة الطبيعية، كما ظهر أن المتدربين من أصحاب الخبرة القيادية السابقة كانوا في مستوى أعلى من الأداء.

٣ – دراسة نان ريستين (Nan Restine) "التعليم والتطوير في مجالات الإعداد للقيادة"، ١٩٩٧م.

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد القادة، وتطوير أنماط المعرفة، ومنطقة التنفيذ والخبرة بتحديد ما الذي يستطيع فعله، وما الذي يجب عليه أن يعمل على فعله، وما درجة المهارة المتحققة، فضلاً عن تفعيل أساليب المشاركة وشبكات العمل.

وقد استخدم الباحث أسلوب الزيارة الميدانية، وتوصل إلى أن المدارس معقدة النظام، وذات أغراض متعددة، وتحتاج إلى قادة على مستوى عالٍ في المهارات والقيادة التعليمية، وأن أسلوب التحليل والممارسة العملية أكثر فعالية من المعرفة الموروثة أو الملقنة، وأن اجتماع المعرفة والمهارة يعزز بعضها بعضاً، وأن التقدم في الممارسة والتطبيق والخبرة يجب أن يتناسق مع اكتساب المعرفة.

٤ – دراسة لارس ج بجورك وميشيل د ريتشاردسون (**Lars G. Bjork & Michael D. Richardson**) "العوائق المؤسسية للتدريب القيادي والتربوي"، ١٩٩٧م.

هدفت هذه الدراسة الميدانية إلى دراسة إعادة هيكلة النظام التعليمي، والانتقاء المبكر والهادف لأولئك الذين يقودون ركب المسيرة التعليمية، وقد بينت الدراسة أنه في الوقت الذي تبذل فيه جهود جبارة وتركيز مفرط على شخصية المدرس بذلت القليل من الجهود لتحضير وتأهيل الكادر الإداري، وأشارت الدراسة إلى برنامجين لإعداد المديرين وتطوير الكادر الإداري نتج عنهما إعداد خمسة عشر مشاركاً حصلوا على مراكز إدارية في مناطقهم، وأكدت الدراسة على أهمية التناغم في التدريب على القيادة مع مديري المؤسسات التعليمية.

٥ – دراسة إيدوين م. بريدجس، وفيليب هالنجر **Edwin M. Bridges) & Philip Hallinger)** " إعداد القادة التعليميين باستخدام التعليم المعتمد على حل المشكلات "، ١٩٩٧م.

يقوم هذا النوع من التعلم على الإعداد المسبق من قبل الباحثين، وعلى رضا المتعلمين، والدراسة من أجل الفهم لا من أجل اجتياز مرحلة، وأظهرت الدراسة الفرق بين التعلم المرتكز على حل المشكلات والتعلم عن طريق دراسة الحالة، ورجحت الأول لتحقيق مكاسب منها : اكتساب معرفة جديدة ومعرفة كيفية تطبيقها، وتطوير المهارات عن طريق التعلم الذاتي، وتنمية مهارات إدارة الاجتماعات وحل التناقضات واستخدام فريق حل المشكلة، واستخدام أدوات اتخاذ القرار، وزيادة نواحي العلاقة الإنسانية في القيادة، وأوصت الدراسة بمزيد من البحث في التعلم المرتكز على حل المشكلات،

والفرق بينه وبين الاتجاه الإرشادي المعتمد على إعطاء التعليمات، على أنه من المهم الربط بين النظرية والبحث والتدريب في حل مهارة المشكلات.

٦ – دراسة كليت بولاش وونستون بيكيت وديانا بوث (Bulach,C &Pickett,W &Boothe,D) "أخطاء المديرين"، ١٩٩٨م.

هدفت هذه الدراسة إلى التركيز على الأخطاء التي يجب على المديرين أن يتجنبوا الوقوع فيها، حيث لاحظ الباحثون أن أغلب البرامج التدريبية تركز على: ماذا على المدير أن يفعل؟ ولا تركز على ماذا عليه ألا يفعل؟، وحددت الدراسة خمسة عشراً نوعاً من الأخطاء التي يقع المديرون فيها غالباً.

وكان من أهم نتائجها أن الأخطاء تأتي أولاً نتيجة لعدم مقدرتهم على خلق علاقات إنسانية جيدة مع الآخرين، وثانياً لعدم امتلاكهم مهارات اتصالية عالية، خاصة عدم مقدرتهم على الاستماع للآخرين، ونظراً للارتباط الوثيق بين هذين السببين فإنه ببناء مهارات القائد المستقبلي في خلق علاقات إنسانية سوف تتحسن تبعاً لذلك كفاءة القائد الشخصية، وقدمت الدراسة اقتراحات لعدم الوقوع في الأخطاء منها : تطوير المهارات الشخصية، ومحاولة فهم العالم من حولك، وألا تجعل نجاحك ينتهي إلى الفشل، وأن تكون جاداً في وضع خطط للتطور والتقدم.

٧ – دراسة مايك م. ملستاين وبتي م. بوبروف ول. نان رستين : (Mike M. Milstein &Bettye M. Bobroff &L. Nan Resyine) : برامج التدريب الميداني في الإدارة التربوية : مرشد لإعداد القادة التربويين"، ١٤١٨هـ :

هدفت هذه الدراسة التي صدرت في كتاب مترجم إلى توفير الإرشاد لإعداد وتنفيذ برامج تدريب ميداني فعالة، وإدارتها وتقويمها.

تتحدث الدراسة عن حركة الإصلاح التربوي التي كان من نتائجها الدعوة إلى زيادة كفاءة المؤسسة التربوية وفاعليتها والتي أثرت بدورها في طرق إعداد القادة التربويين، وازداد بموجبها الضغط لإحداث التغيير في إعداد الإداريين بشكل كبير في الثمانينات وبداية التسعينات بسبب خيبة الأمل في الاتجاه النظري في

التدريب، وكان من أسباب الإصلاح عدم رضا المسؤولين عن حالة التعليم عامة، فالمعرفة الفكرية وحدها ليست كافية في مجال إعداد القادة التربويين، ولهذا وجب أن يكون هناك توازن فعال بين المعرفة والقدرة على الأداء الفعال، وفرقت الدراسة بين صفات القادة وصفات المديرين، وفرقت بين الصفات القيادية والمهارات الإدارية، وأكدت أنه يجب أن يكون الهدف الأساس لإعداد المتدربين المهني هو اكتساب المعرفة والمهارات التي تساعدهم على فهم السلوك الإنساني، والتكيف بكفاءة وفاعلية في الظروف المختلفة، وفي النهاية تكون الغاية هي تطوير القدرات القيادية للأفراد وتحسين النظم التربوية، وأن أي قاعدة معرفية يمكن الاستفادة منها في النمو المهني يجب أن توجه أولاً وقبل كل شيء لغرض تعليم الممارسة، وتحسين مستوى تلك الممارسة، وحددت الدراسة أهم المهارات الإدارية اللازمة للقيادة التربوية فيما يلي :

- المهارات الفنية : وتتعلق بالمقدرة الإدارية في المجالات العملية البحتة.
- المهارات الإنسانية : وتتعلق بالجانب الإداري كاتخاذ القرار وحل المشكلات وحل النزاع والاتصال.
- المهارات التصورية : وتتعلق بالقدرة على رؤية المؤسسة كوحدة متكاملة، وإدراك العلاقات التي تنطوي عليها المواقف المعقدة، والقدرة على المحافظة على التوازن.

وتوقعت الدراسة بناءً على ما سبق أن التربية ستخضع لتغييرات جوهرية خلال العقود المتتالية المقبلة.

رابعاً : التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الدراسات السابقة وملاحظتها، ومقارنتها بموضوع الدراسة الحالية يلاحظ أنها تعرضت لبعض جوانب هذه الدراسة دون تشخيص للمهارات الإدارية اللازمة للمدير بوجه عام، أو لمدير التعليم بوجه خاص، كما أنها أشارت لبعض الاحتياجات التدريبية للمديرين دون أن تفصل تلك الاحتياجات للمديرين عامة ولمديري التعليم على وجه الخصوص، وعلى الرغم من شمولية مفهوم الإدارة التربوية، والإدارة

التعليمية، إلا أن اتجاه معظم الدراسات كان للإدارة المدرسية، أو لقضايا في الإدارة التربوية بوجه عام على مستوى الوزارة أو إدارات التعليم أو المدارس، وقد يكون ذلك لتعدد موضوعات البحث فيها، أو تمشياً مع النمط السائد في البحوث الجامعية وبحوث الدراسات العليا التي انصبت على المستوى الإشرافي المتمثل في مديري المدرس ووكلائها والمعلمين من في مستواهم، وتمثل ذلك في دراسات اللقاء السنوي الثامن لمديري التعليم بالمملكة العربية السعودية الذي عقد عام ١٤٢٠هـ الذي كان شعاره "الإدارة التربوية"، أما الدراسات العربية فقد وقف الباحث على أربع دراسات طبقت اثنتان منهما على اليمن والبحرين، وكانتا عن نظام الإدارة التعليمية بوجه عام، وطبقت الثالثة على الأردن لكنها في مجال الإدارة العامة، أما الرابعة فطبقت على أيضاً على الأردن وهي أقرب الدراسات إلى الموضوع حيث تعرضت لتطوير أداء مديري التربية والتعليم .

لقد كانت الدراسات المخصصة لمديري التعليم في لقائهم الثامن عام ١٤٢٠هـ محدودة للغاية تمثلت في دراسة العارف والجهني التي تبحث في ضوابط الاختيار والترشيح لوظيفة مدير التعليم ومساعديه، وترد علاقتها بهذه الدراسة من حيث توصيتها بالعمل على اكتشاف القيادات التربوية واستنباتها، أما الدراسات الأخرى فقد تعرضت للإدارة التعليمية بصفة عامة كدراسة المنيع عن "تقنية الحاسب الآلي ودورها في تطوير الإدارة التربوية"، والتي أشارت إلى أهمية التدرب على توظيف تقنية المعلومات، ودراسة الضحيان والعتيبي عن "أزمة المعلومة والقرار التربوي"، والتي أظهرت أثر دقة المعلومة في القرار، ودراسة جمعة عن "أسلوب الجدارة بين قطاعي الأعمال والتعليم"، ودراسة المديرس عن "إدارة الجودة الشاملة والآيزو ٩٠٠٠ وإمكانية الاستفادة منهما في القطاع التعليمي السعودي"، ودراسة المقرن عن "تطوير الإدارة التربوية في ضوء تجربة ماتسوشيتا اليابانية"، والتي كان مما ركزت عليه التدريب أثناء العمل، ودراسة العبدالله عن "تجربة دائرة التدريب في أرامكو السعودية ودور الإدارة التربوية في نجاح هذه التجربة، وإن كان أقرب هذه الدراسات للدراسة الحالية دراسة الدبيان عن "التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية" التي أكد فيها أن التدريب يسعى إلى تمكين القائد التربوي من المهارات اللازمة لإدارة المؤسسة التربوية، وأهمها المهارات الفنية، والإنسانية، والتصورية، والقيادية .

وأبرزت دراسات أخرى عدة جوانب تتعلق بمدير التعليم أو الإدارة التعليمية في المستوى المتوسط، فقد ركزت دراسات (وقاص ،١٤٠١هـ)، و(مدرس،١٤٠١هـ)، و(الغامدي،١٤١٣هـ) وجميعها دراسات محلية على المركزية وغير المركزية في الإدارة التعليمية، وأثرها في اتخاذ القرار، والاتصال، والحد من المشاركة الجماعية والتطوير .

وركزت دراستا (جمال،١٤٠٣هـ)، و(المالكي،١٤١٨هـ) على السلوك القيادي وأساليب القيادة وتأثيرها على مشاركة العاملين وحفزهم .

أما صلاحيات مديري التعليم فقد ركزت عليها دراسات (الغامدي،١٤١٣هـ)، و(الزهراني،١٤١٤هـ)، و(المهنا،١٤١٨هـ)، وأكدت الحاجة لمنح المزيد منها، وخاصة في الجوانب التشريعية إلى جانب التنفيذية، والتمكين من ممارستها .

أما في مجال حاجة مديري التعليم للتطوير والتدريب الإداري، فقد أكدت دراسات (جمال،١٤٠٣هـ)، و(ابراهيم وزملائه،١٤٠٩هـ)، و(ابو طالب،١٤١١هـ)، و(ابو خضير،١٤١٦هـ)، و(أحمد،١٤١٨هـ)، و(المهنا،١٤١٨هـ) وهي دراسات محلية، ودراسات (بامقيدح،١٤١١هـ)، و(حبيل،١٤١١هـ)، و(ابو الكشل، ١٩٩٦م) وهي دراسات عربية حاجتهم لذلك، ولاحظت القصور الشديد في تدريبهم، بل إن معظم مديري التعليم لم يحصلوا على تدريب مطلقاً، وأكدت ضرورة تأهيلهم للقيام بمهامهم على أفضل وجه، وأن المشكلات التي تظهر في المنظمة تعد من أبرز الأدلة على حاجاتهم التدريبية، وأن الملاحظة أثبتت التغير الكبير في معارف المتدربين ومهاراتهم نتيجة تدريبهم وفق برنامج معد بعناية ليتفق مع احتياجاتهم، وأكدت دراسة (بامقيدح،١٤١١هـ) على الحاجة لتدريبهم في مجال صناعة القرار واتخاذه، إلى جانب الدعوة لتفويض الصلاحيات والتقليل من المركزية، والتوازن بين السلطة والمسؤولية، بينما دعت دراسة (حبيل،١٤١١هـ) إلى تطوير نظام التدريب نفسه من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات، والاهتمام بخطة التدريب والأساليب العلمية لإعدادها، والقائمين على تنفيذها، وتقويم عملية التدريب، في حين اتجهت دراسة (ابو الكشل،١٩٩٦م) إلى تصميم برنامج تدريبي لهم في ضوء مهامهم وحاجاتهم التدريبية.

أما المهارات الإدارية اللازمة لقيام مديري التعليم بمهامهم فقد أشارت إليها دراسات محلية كدراسة (جمال،١٤٠٣هـ)، ودراسة (ابراهيم وزملائه،١٤٠٩هـ)،

ودراسة (المالكي،١٤١٨هـ)، التي أكدت ضرورة وجودها في القائد الإداري في إدارة التعليم، بل إن من أهم أسباب ظهور المشكلات التنظيمية نقص المهارات الإدارية والتنظيمية لدى الرؤساء والعاملين، وحاجة مديري التعليم إلى تنمية مهاراتهم الفنية والتصورية والإدارية، وأجمعت الدراسات العربية كدراسة (بامقيدح،١٤١١هـ)، و(حبيل،١٤١١هـ)، و(ابو الكشل،١٩٩٦م) على حاجة مديري التعليم والإداريين في إدارات التعليم إلى التدريب على المهارات الإدارية، كما أكدت دراستا (بامقيدح، ١٤١١هـ) و(حبيل،١٤١١هـ) الحاجة لمهارات التخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرار، وأكدت دراسة (ابو الكشل،١٩٩٦م) القصور في المهارات العالية التي منها تنمية وتدريب العاملين والنو الذاتي التربوي والإداري، وأكدت دراسات كل من (مايك وزملائه،١٤١٨هـ)، و(بيل ووالاس،١٩٩٦م) على أثر التدريب في العمل الميداني، وضرورة إعداد القادة التربويين بالتركيز على الجانب العملي بجانب النظري، وتحقيق التوازن بين المعرفة والقدرة على الأداء الفعال، وحددت أهم المهارات الإدارية اللازمة للقيادة التربوية في المهارات الفنية والتي تتعلق بالمقدرة الإدارية في المجالات العملية البحتة، والمهارات الإنسانية التي تتعلق بالجانب الإداري كاتخاذ القرار وحل المشكلات وحل النزاع والاتصال، والمهارات التصورية التي تتعلق بالقدرة على رؤية المؤسسة كوحدة متكاملة، وإدراك العلاقات التي تنطوي عليها المواقف المعقدة، والقدرة على المحافظة على التوازن.

أما في مجال تحليل العمل اليومي لمدير التعليم فقد ركزت عليها بعض الدراسات الأجنبية، فأظهرت دراسة (دوجنان،١٩٨٠م) أنه يعتبر مديراً للمعلومات أكثر منه متخذاً للقرارات، وأظهرت دراسة (بتنز،١٩٨١م) أن معظم عمله عبارة عن اتصالات، وقد استخدمت الدراستان أسلوب الملاحظة، أما دراسة (مورفي وهالنجر،١٩٨٦م) التي استخدمت أسلوب المقابلة فأظهرت أنه يهتم بأهداف العملية التعليمية، واختيار المدرسين، والإشراف على تقييمهم، والاهتمام بالمناهج والمتابعة، وقد يكون لاختلاف أداة الدراسة أثر في اختلاف النتائج.

وتحدد دراسة (بولاش وزملائه،١٩٩٨م) أسباب وقوع المديرين في الخطأ في أسباب أولها عدم قدرتهم على خلق علاقات إنسانية جيدة، وثانيها عدم امتلاكهم

مهارات اتصالية عالية، وبناءً عليه دعت الدراسة إلى تطوير المهارات الشخصية لتجاوز تلك الأخطاء.

وأظهرت دراسة (كارول وزملائه، ١٩٩٦م) عن إعداد القادة الخبراء أسلوباً فعالاً للتدريب والتطوير المهني تمثل في برنامج صمم بمساعدة مديري التعليم في المناطق الذين يجعلون المديرين المتدربين تحت التدريب يوماً واحداً في الأسبوع لمدة ثلاث سنوات، ويتيحون المجال للتكامل بين التدريب والمقررات، وتطبيق طرق البحث والنظريات الإدارية في صنع القرار والقيادة، والتعلم على أساس وجود المشكلة القائم على فريق العمل، وأخيراً استخدام الأدلة المتعددة لتقييم أداء المتدرب، وظهر من نتائج الدراسة النجاح الملموس للربط بين النظرية والتطبيق عن طريق التدريب المباشر في البيئة الطبيعية، كما ظهر أن المتدربين من أصحاب الخبرة القيادية السابقة كانوا في مستوى أعلى من الأداء، وفي دراسة (نان ريستين، ١٩٩٧م) ظهر تحتاج إلى قادة على مستوى عالٍ في المهارات والقيادة التعليمية، وأن أسلوب التحليل والممارسة العملية أكثر فعالية من المعرفة الموروثة أو الملقنة، وأن اجتماع المعرفة والمهارة يعزز بعضهما بعضاً، وأن التقدم في الممارسة والتطبيق والخبرة يجب أن يتناسق مع اكتساب المعرفة.

أما دراسة (لارس وزملائه،١٩٩٧م) فقد أكدت ما أكدته عدد من الدراسات المحلية والعربية من قلة الجهود المبذولة لتطوير المديرين، ونجاح أسلوب التدريب القائم على الممارسة العملية، وأيدت دراسة (إيدوين وزملائه،١٩٩٧م) أهمية التعلم المرتكز على حل المشكلات والتعلم عن طريق دراسة الحالة، ورجحت الأول لتحقيق مكاسب منها : اكتساب معرفة جديدة ومعرفة كيفية تطبيقها، وتطوير المهارات عن طريق التعلم الذاتي، وتنمية مهارات إدارة الاجتماعات وحل التناقضات واستخدام فريق حل المشكلة، واستخدام أدوات اتخاذ القرار، وزيادة نواحي العلاقة الإنسانية في القيادة،

وأخيراً؛ ومن خلال عرض الدراسات السابقة وتحليلها، يتبين أن عدداً من القضايا بحثت في الإدارة التربوية والإدارة التعليمية، لكن أقلها نصيباً ما كان يتعلق مباشرة بمدير التعليم، وبوجه خاص بتحديد المهارات الإدارية اللازمة له، وأساليب التطوير المهني المناسبة له، مما يؤكد الحاجة لتحديد المهارات الإدارية اللازمة لمدير التعليم والتي يمكنه ممارستها، وتحديد الأساليب المناسبة لتطويره المهني والتي يمكن تطبيقها .

وحيث إن مجال هذه الدراسة وهو التطوير المهني لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية لم يتطرق إليه أي من الدراسات السابقة على الرغم من الحاجة إليه، فإن الباحث سيقوم بإجراء هذه الدراسة لأهميتها، والحاجة إليها، وقلة الدراسات فيها، مستفيداً من الإطار النظري والدراسات السابقة

والله الموفق،،،

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

أولاً : منهج الدراسة :

بناءً على تحديد مشكلة الدراسة، وأهميتها، المتمثلة في أهمية الإدارة التعليمية، وحاجة القائمين على إدارات التعليم للتطوير، ولا سيما في ظل قلة الدراسات المتخصصة في المهارات الإدارية لمديري التعليم، وأساليب تطويرهم المهني، وعدم خدمتها لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية بصفة خاصة .

لكل ذلك استعرض الباحث أدبيات الدراسة بإطارها النظري ودراساتها السابقة، مما ساعد في تحديد أهداف الدراسة في :

١ - التعرف على المهارات الإدارية لمديري التعليم.

٢ - التعرف على أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

٣ - التعرف على درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية ممارستهم لها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٤ - التعرف على درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٥ - التعرف على العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وكذا بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.

وتحقيقاً لهذه الأهداف يجيب الباحث عن السؤالين الرئيسين التاليين :

ما المهارات الإدارية لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية؟

وما أساليب التطوير المهني لهم من وجهة نظر مجتمع الدراسة ؟

وقد قام الباحث بتجزئة السؤالين الرئيسين إلى أسئلة فرعية مستخدماً المنهج الوصفي باعتباره أنسب مناهج البحث للدراسات المسحية كما سبق في خطة الدراسة .

ثانياً : طريقة جمع المعلومات :

اعتمد الباحث على أدبيات الدراسة بما فيها الإطار النظري والدراسات السابقة لتحديد المشكلة وأهميتها ودراسة جوانبها، ومن ثم بناء أداء الدراسة المقترحة، وقد مرت خطوات جمع المعلومات بما يأتي :

أ – أجرى الباحث دراسة استطلاعية مبدئية شملت تساؤلات عن :

- درجة أهمية التطوير المهني لمديري التعليم، ومصادر تلك الأهمية.
- دور التطوير المهني في رفع مستوى أدائهم لمهامهم.
- أكثر المجالات حاجة للتطوير المهني لدى مديري التعليم.
- الفئات التي ينبغي سؤالها عن حاجة مديري التعليم للتطوير المهني.
- أسباب حاجة مديري التعليم للتطوير المهني.
- أفضل الوسائل والأساليب لتحقيق التطوير المهني لمديري التعليم.
- أكثر المهارات أهمية في عمل مديري التعليم.

ب – أسهمت الدراسة الاستطلاعية مع مراجعة أدبيات الدراسة بإطارها النظري ودراساتها السابقة في تحديد محوري الدراسة التاليين :

المحور الأول : درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية ممارستها.

المحور الثاني : درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها.

ج – حدد الباحث من خلال الدراسة النظرية المهارات الإدارية لمديري التعليم، وأساليب تطويرهم المهني، وأعد تعريفاً موجزاً لكل منها من واقع الدراسات السابقة والإطار النظري والدراسة الاستطلاعية، وقام بتحليل المحورين وفق أسئلة الدراسة لتتكون الأداة من أربعة أجزاء هي :

- درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم.
- درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم لتلك المهارات الإدارية.
- درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.
- درجة إمكانية تطبيق تلك الأساليب.

كما عمل من خلال الأداة على توضيح :

- الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في الأجزاء الأربعة السابقة.
- العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها.
- العلاقة بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.

د – بعد حصر المهارات الإدارية وأساليب التطوير المهني، والبناء الأولي للأداة قام الباحث بتصنيف المهارات الإدارية، وذلك بعرضها في قائمة واحدة ليحدد المجيبون انتماء كل مهارة إلى أحد الأبعاد الثلاثة الأكثر شيوعاً وهي المهارات التخطيطية التصورية، والمهارات الإنسانية السلوكية، والمهارات الفنية الإشرافية، وشارك في هذا التصنيف (١٧) مشرفاً تربوياً في وزارة المعارف من مساعدي مديري التعليم، ومن المسؤولين عن أمانات إدارات التعليم وأمناء مجالس التعليم في المناطق، وتم تصنيفها مبدئياً في ضوء ذلك التحكيم. انظر الملحق رقم (١) تصنيف المهارات الإدارية .

ثالثاً : الصدق والثبات :

أ – في ضوء إعداد الأداة، وملاحظات المحكمين الأولية، تم تصنيف المهارات الإدارية إلى الأبعاد الثلاثة المذكورة، وإعادة صياغتها، ومن ثم قدمها الباحث للتحكيم العلمي لتطبيق اختبار الصدق الظاهري عليها، وتكوَّن المحكمون من بعض أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة التربوية بجامعة أم القرى، وقسمي الإدارة التربوية والمناهج بجامعة الملك سعود، وكلية المعلمين بالطائف، وبعض مساعدي مديري التعليم، وأمناء مجالس التعليم، ومشرفي الوزارة ممن لهم تعامل مع مديري التعليم مقرونة بسؤالين أحدهما عن درجة وضوح كل عبارة، والآخر عن درجة انتمائها للمحور. انظر الملحق رقم (٢) تحكيم الاستبانة، والملحق رقم (٣) بيان بأسماء المحكمين .

ب – في ضوء إجابات المحكمين تمت إعادة صياغة بعض العبارات، وتصنيفها وفق محاورها، وتعديل وحذف وإضافة ما رأى المحكمون تعديله أو حذفه أو إضافته، وكان من أهم الملاحظات التي أشار إليها المحكمون وعددهم (٢٥) ما يأتي :

١ – درجة وضوح العبارات وانتمائها لمحاورها :

– كانت نسبة وضوح عبارات المهارات عالية جداً ما عدا المهارة رقم ٧ من المحور الأول حيث رأى ١٧ من ٢٦ أنها عالية الوضوح ورأى ٩ من ٢٦ أنها متوسطة الوضوح، والمهارة رقم ٥ من المحور الثاني حيث رأى ١٦ من ٢٦ أنها عالية الوضوح ورأى ١٠ من ٢٦ أنها متوسطة الوضوح .

– أما نسبة انتمائها لمحاورها فكانت عالية جداً عدا المهارة رقم ١٠ من المحور الأول فقد رأى ١٨ من ٢٦ أنها عالية الانتماء ورأى ٨ من ٢٦ أنها متوسطة الانتماء، والمهارة رقم ١٧ من المحور الثالث حيث رأى ١٥ من ٢٦ أنها عالية الانتماء ورأى ١١ من ٢٦ أنها متوسطة الانتماء .

– وكانت نسبة وضوح عبارات الأساليب عالية جداً ما عدا الأسلوب رقم ٨ حيث رأى ١٧ من ٢٦ أنها عالية الوضوح ورأى ٨ من ٢٦ أنها متوسطة الوضوح، والأسلوب رقم ٩ حيث رأى ١٦ من ٢٦ أنها عالية الوضوح ورأى ٨ من ٢٦ أنها متوسطة الوضوح .

– أما نسبة انتمائها لأساليب التطوير المهني لمديري التعليم فكانت عالية جداً عدا الأسلوب رقم ٣ فقد رأى ١٥ من ٢٦ أنها عالية الانتماء ورأى ٨ من ٢٦ أنها متوسطة الانتماء .

٢ – ملاحظات أخرى :

– عدم الاتفاق التام على تبعية المهارات للمحاور المحددة، حيث يدخل بعضها تحت أكثر من محور .

– تكرار مفهوم بعض المهارات تحت أكثر من اسم مثل المهارة رقم ٤ مع ١٢ (المهارة الإنسانية مع العلاقات الإنسانية) في المحور الثاني، واستبدلهما الباحث بمهارة واحدة هي التعامل الإنساني، ومثل المهارة رقم ١ مع ٩ (المتابعة مع الرقابة) في المحور الثالث، واستبدلهما الباحث بمهارة واحدة هي الرقابة والمتابعة، ورقم ٦ مع ١٨ (تنمية فعالية مجموعات العمل مع بناء الجماعات الفاعلة والعمل معها) في المحور الثالث أيضاً، واستبدلهما الباحث بمهارة واحدة هي بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها .

- اقـــتراح تسمية الجزء الأول من الاستبانة المحور الأول : المهارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم، وتحته :

البعد الأول : المهارات التخطيطية والتصورية .

البعد الثاني : المهارات الإنسانية والسلوكية .

البعد الثالث : المهارات الإشرافية والفنية .

- وتســـمية الجـــزء الثاني منها المحور الثاني : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم .
- استبدال مصطلح المنظمة بإدارة التعليم لتقريب المفهوم لأذهان المستجيبين، ولا سيما أن عدداً منهم غير متخصصين في الإدارة .
- اختصار شرح مفهوم العبارات، وزيادة توضيح بعضها الآخر.
- يقـــترح البعض حذف كلمة مهارة من أمام كل عبارة مع بقاء اسم المهارة ومفهومها، تمشياً مع عناوين المحاور .
- المهـــارة رقـــم ١٠ من المحور الأول يرى بعض المحكمين أن تكون مهارة الـــتفاعل مـــع البيئة الخارجية، والمهارة رقم ٣ من المحور الثاني يرون أن تكون مهارة القدرة على التكيف، كما يرون أن بعض المهارات عبارة عن وظائف مثل الرقابة والمتابعة، ولكن ليس هناك ما يمنع أن تكون مهارات وهي وظائف في الوقت نفسه .

٣ – أما في فيما يتعلق بأساليب التطوير المهني لمديري التعليم فلم تذكر ملاحظات جوهرية تغير من نموذج الاستبانة المقترحة .

ج – قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة وصمم الاستبانة في صورتها النهائية، مستخدماً للإجابة عن فقراتها متدرج ليكرت الخماسي لكل محور من محاورها الأربعة، انظر الملحق رقم (٤) الاستبانة في صورتها النهائية.

وقد تكون متدرج ليكرت في محوري درجة أهمية توفر المهارات الإدارية ودرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني من الخيارات الآتية : مهم جداً = ٥ ، مهم = ٤ ، لا أدري = ٣ ، غير مهم = ٢ ، غير مهم مطلقاً = ١

وتكون متدرج ليكرت في محوري درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية ودرجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني من الخيارات الآتية : ممكن جداً = ٥ ، ممكن = ٤ ، لا أدري = ٣ ، غير ممكن = ٢ ، غير ممكن مطلقاً = ١

وتم تحديد طول كل فئة بغرض الحكم على درجة الأهمية ودرجة الإمكانية كما يأتي :

عدد الفئات = ٥

أعلى درجة = ٥

أقل درجة = ١

المدى = ٥ − ١ = ٤

المدى ÷ عدد الفئات = ٤ ÷ ٥ = ٠,٨

وعليه يمكن تحديد قيم هذه الفئات على النحو التالي :

من	إلى	الحكم
١,٠	١,٨٠	غير مهم مطلقاً ، غير ممكن مطلقاً
١,٨١	٢,٦١	غير مهم ، غير ممكن
٢,٦٢	٣,٤٢	لا أدري
٣,٤٣	٤,٢٣	مهم ، ممكن
٤,٢٤	٥,٠	مهم جداً ، ممكن جداً

د – اختبر الباحث ثبات الأداة مستخدماً معامل ألفا كرونباخ (**ALPHA**) الذي أظهر درجات ثبات عالية بلغت :

- (٩٣,٥٦%) فيما يتعلق بمحور درجة أهمية توفر المهارات الإدارية.
- (٩٣,٤٠%) فيما يتعلق بمحور درجة امكانية ممارستها.
- (٩٣,٩٣%) فيما يتعلق بمحور درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني.
- (٩٣,٢٧%) فيما يتعلق بمحور درجة إمكانية تطبيقها.

كما اختبر ثبات كل فقرة داخل كل محور بهدف تحديد درجة ارتباط كل عبارة بمحورها فتبين أنها دالة عند أقل من (٠,٠١) في جميع المحاور عدا الفقرة الأولى في المحور الأول (درجة أهمية توفر مهارة التخطيط) التي بلغت درجة دلالتها (٠,١٩٢٢)، والفقرة

الأولى في المحور الثاني (درجة إمكانية ممارسة مهارة التخطيط) التي بلغت درجة دلالتها (٠,١٠٦٨)، وحيث أنهما قريبتان من مستوى الدلالة (٠,٢٠)، وأجازهما المحكمون في اختبار الصدق الظاهري فقد أبقى عليهما الباحث، كذلك أظهرت نتائج ارتباط عدد محدود من الفقرات بمحاورها أنها دالة عند درجة (٠,٠٥) كما في الفقرة ٤٠ من المحور الأول (درجة أهمية توفر مهارة التعامل مع اللوائح والأنظمة)، والفقرتين ٥، ٦ من المحور الثاني (درجة إمكانية ممارسة مهارتي القيادة الإدارية والاتصال الجيد بالآخرين)، والفقرات ١، ٢، ١٢ في المحور الثالث (درجة أهمية استخدام أساليب رفع مستوى التأهيل العلمي، والممارسة العملية، والاشتراك في الحوارات العلمية)، والفقرة ٢٧ في المحور الرابع (درجة إمكانية تطبيق أسلوب إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد)، وحيث إنها دالة عند درجة (٠,٠٥) فهي درجة دلالة مقبولة علمياً. أنظر الملاحق رقم (٨-١١) درجة ارتباط العبارات بمحاورها .

كذلك أظهر الارتباط بين المحاور درجة مقبولة من الارتباط بنسب بلغت :

- (٦١,١٣%) بين المحورين الأول والثاني : درجة أهمية توفر المهارات الإدارية ودرجة إمكانية ممارستها.
- (٧٨,٤٧%) بين المحورين الثالث والرابع : درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني ودرجة إمكانية تطبيقها.

ونظراً لمناسبة النتائج واتفاقها مع المستويات المقبولة في الدراسات الوصفية قام الباحث باستكمال الإجراءات الرسمية في الجامعة ووزارة المعارف لتطبيقها على مجتمع الدراسة . أنظر الملاحق رقم (٥) ورقم (٦) ورقم (٧) موافقة لجنة مناقشة الخطة والجامعة والوزارة على تطبيق الدراسة .

رابعاً : وصف مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من فئتين :

الأولى : مديري عموم التعليم في المناطق الإدارية ومديري التعليم في المحافظات، وعددهم اثنين وأربعين مديراً، ولا تختلف كثيراً طبيعة عمل كل منهم إلا بحسب اتساع نطاق المنطقة أو المحافظة أو عدد طلابها ومدارسها، أما من حيث الصلاحيات فلم تكن

هناك اختلافات كبيرة، ويكاد ينحصر ارتباط إدارات التعليم في المحافظات بالإدارات العامة في المناطق بعضوية مجلس التعليم في المنطقة حتى الآن، ولهذا فسوف يعتبرهم الباحث فئة واحدة .

الأخرى : مديري العموم وأمناء العموم في جهاز الوزارة المركزي، ويبلغ عددهم خمسين مديراً عاماً وأميناً عاماً، يشرفون على عدد من الإدارات بما فيها من الموظفين الإداريين والمشرفين التربويين الذين يزورون إدارات التعليم لمتابعة نشاط قطاعاتهم، أما مرجعيتهم فمختلفة حيث يرتبط عدد منهم بوزير المعارف مباشرة كمديري عموم : الشؤون الإدارية والمالية، والعلاقات العامة والإعلام التربوي، والتخطيط والتطوير الإداري، والمتابعة، والموهوبين، ومركز الحاسب والمعلومات، واقتصاديات التعليم، والتقويم الشامل للمدرسة، والإدارة القانونية، ويرتبط عدد آخر بوكلاء الوزارة مباشرة، بينما يرتبط البقية بالوكلاء المساعدين المرتبطين بوكيل الوزارة للتعليم، ولا تختلف مهام مديري العموم وأمناء العموم في جهاز الوزارة اختلافاً نوعياً يعود لهذه التسمية، ولهذا فسوف يعتبرهم الباحث فئة واحدة.

وتبين الجداول الآتية طبيعة مجتمع الدراسة :

أ – توزيع عدد المجيبين حسب طبيعة عملهم :

جدول (١)

عدد المجيبين من مديري ومديري عموم التعليم ومديري العموم وأمناء العموم في جهاز الوزارة

الفئة	العدد الأصلي	عد المجيبين	نسبة الإجابة
مديرو ومديرو عموم التعليم في المناطق والمحافظات	٤٢	٤١	٩٨ %
مديرو العموم وأمناء العموم في جهاز الوزارة	٥٠	٣٥	٧٠ %
المجموع	٩٢	٧٦	٨٣ %

ويتضح من هذا الجدول ارتفاع نسبة استجابة مديري التعليم فقد أجابوا جميعاً عدا مدير تعليم واحد فقط، مقابل انخفاض نسبة استجابة مديري وأمناء العموم في الوزارة فقد تخلف عن الإجابة خمسة عشر مديراً وأميناً عاماً، وحيث بذل الباحث معهم عدة محاولات للإجابة حتى بلغت نسبة المجيبين (٧٠ %) ونظراً لمضي وقت كبير على طلب الإجابات وتكرار متابعتها اكتفى الباحث بهذه النسبة، حيث تعد نسبة مقبولة،

وخاصة عند إضافتها للمجيبين من مديري التعليم، وهذه من المشكلات المتكررة في البحث العلمي.

ب – توزيع مجتمع الدراسة حسب نوع الوظيفة الأساسية :

جدول (٢)

توزيع مجتمع الدراسة حسب نوع الوظيفة الأساسية

نوع الوظيفة الأساسية	وظيفة جامعية		وظيفة تعليمية		وظيفة إدارية		لم يحدد		المجموع	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
العدد والنسبة	١١	١٤,٥	٤٤	٥٧,٩	٢٠	٢٦,٣	١	١,٣	٧٦	١٠٠

ويتضح من هذا الجدول : أن غالبية مجتمع الدراسة (٥٧,٩%) من شاغلي الوظائف التعليمية، ويعود ذلك إلى أن معظم الوظائف المعتمدة للوزارة من الوظائف التعليمية من جهة، ومن جهة أخرى يعود إلى اتجاه الوزارة لتكليف التربويين بالمهام والمسؤوليات التربوية سواء في إدارات التعليم أو في جهاز الوزارة لارتباطهم بالعمل الفني للوزارة وخبرهم فيه، يليهم شاغلو الوظائف الإدارية ثم الجامعية، حيث تحتاج بعض الإدارات العامة في الوزارة إلى الإداريين وخاصة الجهات الإدارية والمالية والهندسية، أما الوظائف الجامعية فهم ممن استعانت الوزارة بخبراتهم من كليات المعلمين التابعة لها، أو من الجامعات، ويوضح الجدول التالي تفصيلات الوظائف الأساسية لمجتمع الدراسة :

ج – توزيع مجتمع الدراسة حسب تفصيلات الوظائف الأساسية لمجتمع الدراسة :

جدول (٣)

توزيع مجتمع الدراسة حسب تفصيلات الوظائف الأساسية

تفصيلات الوظائف الأساسية	العدد	%	تفصيلات الوظائف الأساسية	العدد	%
أستاذ	١	١,٣	المرتبة الخامسة عشرة	–	–
أستاذ مشارك	٥	٦,٦	المرتبة الرابعة عشرة	١	١,٣
أستاذ مساعد	٣	٣,٩	المرتبة الثالثة عشرة	٤	٥,٣
محاضر	–	–	المرتبة الثانية عشرة	٤	٥,٣
معيد	–	–	المرتبة الحادية عشرة	٣	٣,٩
المستوى السادس	٢٦	٣٤,٢	المرتبة العاشرة	٣	٣,٩
المستوى الخامس	١٨	٢٣,٧	لم يحدد	٨	١٠,٥

ويتضح من هذا الجدول : أن غالبية شاغلي الوظائف الجامعية بدرجة أستاذ مشارك يليهم درجة أستاذ مساعد ثم أستاذ، أما شاغلو الوظائف التعليمية فغالبيتهم

بالمستوى السادس، وهم أكبر نسبة في مجتمع الدراسة إذ يبلغون ٣٤,٢ % ويعود ذلك إلى حرص الوزارة على اختيار أفضل الكفاءات للوظائف القيادية في إدارات التعليم وجهاز الوزارة، أما شاغلو الوظائف الإدارية فغالبيتهم في المرتبتين الثانية عشرة والثالثة عشرة، وعي وظائف قيادية حسب تصنيف الوظائف، وتعد هذه التفصيلات لشاغلي وظائف مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة مؤشراً على عدم ثبات قاعدة تكليفهم، واختيارهم بناءً على طبيعة العمل، وخاصة في مجال الوظائف الإدارية .

د – توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر :

جدول (٤)

توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر

فئة العمر	٥٠ عاماً فأكثر		٤٠–أقل من ٥٠		٣٠–أقل من ٤٠		أقل من ٣٠		لم يحدد		المجموع	
العدد والنسبة	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
	٣٣	٤٣,٤	٣٥	٤٦,١	٦	٧,٩	١	١,٣	١	١,٣	٧٦	١٠٠

ويتضح من هذا الجدول أن غالبية مجتمع الدراسة (٨٩,٥%) ممن تبلغ أعمارهم ٤٠ عاماً فأكثر، مقابل (١٠,٥%) أقل من ذلك .

هـ – توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة قبل العمل الحالي :

جدول (٥)

توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة قبل العمل الحالي

سنوات الخبرة قبل العمل الحالي	العدد	%
٥ سنوات فأقل معلماً	٢٧	٣٥,٦
٦ – ١٠ سنوات معلماً	١٨	٢٣,٧
١١ سنة فأكثر معلماً	٤	٥,٢
٥ سنوات فأقل مديراً / وكيلاً	١٦	٢١
٦– ١٠ سنوات مديراً/وكيلاً	١٠	١٣,١
١١ سنة فأكثر مديراً / وكيلاً	٣	٤,٩

سنوات الخبرة قبل العمل الحالي	العدد	%
٥ سنوات فأقل مشرفاً تربوياً	٢٠	٢٦,٤
٦–١٠سنوات مشرفاً تربوياً	١١	١٤,٤
١١ سنة فأكثر مشرفاً تربوياً	٦	٧,٨
لم يحدد خبرته معلماً	٢٧	٣٥,٣
لم يحدد خبرته مديراً / وكيلاً	٤٧	٦١,٨
لم يحدد خبرته مشرفاً تربوياً	٣٩	٥١,٣

ويتضح من هذا الجدول : أن عموم مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة قد مروا بفترة كافية من العمل في مجالات التعليم والإدارة المدرسية والإشراف التربوي، مما يمكنهم من معرفة واقع التعليم و تقدير احتياجاته سواءً في إدارات التعليم أم أجهزة الوزارة، أما من لم يحدد خبرته معلماً أو مديراً أو وكيلاً أو مشرفاً تربوياً فربما لأنه

مارس بعضاً منها ولم يمارس الآخر حيث لم يكن من شروط التكليف بإدارة التعليم أو الإدارة العامة أو الأمانة العامة في الوزارة الخبرة في هذه الوظائف أو بعضها .

و – توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة في العمل الحالي :

جدول (٦)

توزيع مجتمع الدراسة حسب سنوات الخبرة في العمل الحالي

سنوات الخبرة في العمل الحالي	العدد	%
أقل من ٥ سنوات	٣٨	٥٠
٥ – أقل من ١٠ سنوات	١٦	٢١,١
١٠ – أقل من ١٥ سنة	٥	٦,٦
١٥ – أقل من ٢٠ سنة	٨	١٠,٥
٢٠ – أقل من ٢٥ سنة	٥	٦,٦

سنوات الخبرة في العمل الحالي	العدد	%
٢٥ – أقل من ٣٠ سنة	٢	٢,٦
٣٠ – أقل من ٣٥ سنة	–	–
٣٥ سنة فأكثر	١	١,٣
لم يحدد	١	١,٣
المجموع	٧٦	١٠٠

ويتضح من هذا الجدول : أن غالبية مجتمع الدراسة (٧١,١%) خبرتهم في عملهم الحالي لا تزيد عن ١٠ سنوات، بل إن نصف مجتمع الدراسة (٥٠%) خبرتهم في عملهم الحالي لا تصل إلى خمس سنوات .

ز – توزيع مجتمع الدراسة حسب أعلى مؤهل :

جدول (٧)

توزيع مجتمع الدراسة حسب أعلى مؤهل

أعلى مؤهل	العدد	%
دكتوراه تخصص تربوي	١٤	١٨,٤
ماجستير تخصص تربوي	١٩	٢٥
بكالوريوس تخصص تربوي	٢٠	٢٦,٣
المجموع	٥٣	٦٩,٧

أعلى مؤهل	العدد	%
دكتوراه تخصص غير تربوي	٩	١١,٨
ماجستير تخصص غير تربوي	٧	٩,٢
بكالوريوس تخصص غيرتربوي	٧	٩,٢
المجموع	٢٣	٣٠,٢

ويتضح من هذا الجدول : أن غالبية مجتمع الدراسة (٦٩,٧%) يحملون مؤهلات تربوية موزعة بنسب متقاربة بين الدكتوراه والماجستير والبكالوريوس، مقابل (٣٠,٢%) فقط يحملون مؤهلات غير تربوية موزعة أيضاً بنسب متقاربة بين الدكتوراه والماجستير والبكالوريوس، كما يلاحظ تقارب مستوى التأهيل عموماً حيث يحمل ٣٠,٢% من مجتمع الدراسة الدكتوراه بنوعيها، و ٣٤,٢% منهم الماجستير بنوعيها، ويحمل ٣٥,٥ % منهم البكالوريوس بنوعيها.

ح – توزيع مجتمع الدراسة حسب حصولهم على الدورات التدريبية التربوية :

جدول (٨)

توزيع مجتمع الدراسة حسب حصولهم على الدورات التدريبية التربوية

مدتها ٣ أشهر فأكثر	العدد	%	مدتها أقل من ٣ أشهر	العدد	%
لم يشاركوا مطلقاً	٩	١١,٨	لم يشاركوا مطلقاً	٦	٧,٩
شاركوا في دورتين فأقل	٢١	٢٧,٦	شاركوا في دورتين فأقل	١٧	٢٢,٤
شاركوا في ٣ – ٤ دورات	١١	١٤,٥	شاركوا في ٣ – ٤ دورات	١٤	١٨,٤
شاركوا في ٥ دورات فأكثر	١	١,٣	شاركوا في ٥ دورات فأكثر	١٢	١٥,٨
لم يحدد	٣٤	٤٤,٧	لم يحدد	٢٧	٣٥,٥
المجموع	٧٦	١٠٠	المجموع	٧٦	١٠٠

ويتضح من هذا الجدول : أن أكبر نسبة من مجتمع الدراسة شاركوا في ١ – ٤ دورات تدريـــبية تــربوية وخاصة الدورات الطويلة (أكثر من ٣ أشهر) التي شارك فيها ٤٢,١% منهم، أما القصيرة (أقل من ٣ أشهر) فقد شارك فيها نسبة ٥٦,٦% منهم، وقد يعود ذلك إلى سهولة المشاركة في الدورات القصيرة، كما يلاحظ أن حوالي ١٠% من مجتمع الدراسة لم يشاركوا مطلقاً في أي دورة تدريبية تربوية .

ط – توزيع مجتمع الدراسة حسب حصولهم على الدورات التدريبية الإدارية :

ج (٩)

توزيع مجتمع الدراسة حسب حصولهم على الدورات التدريبية الإدارية

مدتها ٣ أشهر فأكثر	العدد	%	مدتها أقل من ٣ أشهر	العدد	%
لم يشاركوا مطلقاً	٢٢	٢٨,٩	لم يشاركوا مطلقاً	٩	١١,٨
شاركوا في دورتين فأقل	٥	٦,٦	شاركوا في دورتين فأقل	٣٥	٤٦,١
شاركوا في ٣ – ٤ دورات	–	–	شاركوا في ٣ – ٤ دورات	١٢	١٥,٨
شاركوا في ٥ دورات فأكثر	٣	٣,٩	شاركوا في ٥ دورات فأكثر	١٢	١٥,٨
لم يحدد	٤٦	٦٠,٥	لم يحدد	٨	١٠,٥
المجموع	٧٦	١٠٠	المجموع	٧٦	١٠٠

ويتضـــح من هذا الجدول : أن قرابة ١٠% فقط من مجتمع الدراسة شاركوا في دورات تدريـــبية إدارية طويلة (٣ أشهر فأكثر)، مقابل حوالي ٣٠% منهم لم يشاركوا مطـــلقاً في أي دورة تدريبية طويلة، ولكن غالبية مجتمع الدراسة (٧٧,٧%) شاركوا في دورات تدريبية إدارية قصيرة (أقل من ٣ أشهر) مقابل ١٠% منهم لم يشاركوا حتى في الدورات التدريبية الإدارية القصيرة .

خامساً : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، باعتباره أفضل المناهج الإحصائية للدراسات المسحية، وبناءً على أهداف الدراسة وتساؤلاتها، وباستشارة المختصين في الإحصاء الوصفي، استخدم الباحث لتحليل النتائج الأساليب الإحصائية الآتية :

- أساليب الإحصاء الوصفي بما فيها التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحراف المعياري، وذلك لقياس درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم بالمملكة، ودرجة إمكانية ممارستهم لها، والعلاقة بين كل منهما، ودرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لدى مديري التعليم بالمملكة، ودرجة إمكانية تطبيقها، والعلاقة بين كل منهما.
- اختبار (ت) : لقياس الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة وهم مديرو التعليم في مناطق المملكة ومحافظاتها، ومديرو العموم في جهاز وزارة المعارف، وذلك في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية ممارستها، ودرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها.
- معامل (بيرسون) : لقياس درجة ثبات كل محور، ودرجة ارتباط كل عبارة بمحورها، وقياس الارتباط بين كل من : أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وبين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.
- معامل (ألفا كرونباخ) لقياس درجة ثبات الأداة .
- اختبار تحليل التباين الأحادي لقياس الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة العائدة لبعض متغيرات الدراسة.
- اختبار (شيفيه) لتحديد الفروق لصالح أي من أفراد مجتمع الدراسة.

الفصل الرابع

عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

تمهيد :

تسعى الدراسة للإجابة على السؤالين الرئيسين التاليين :

ما المهارات الإدارية لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية ؟

وما أساليب التطوير المهني لهم من وجهة نظر مجتمع الدراسة ؟

وقد تكونت الدراسة من جانب نظري تم خلاله تحديد المهارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم وأساليب تطويرهم المهني، وفي الجانب الميداني تكونت الدراسة من استبانة تهدف إلى :

١ – التعرف على درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجة إمكانية ممارستهم لها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٢ – التعرف على درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٣ – التعرف على العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وكذا بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.

ولتحقيق هذه الأهداف أعد الباحث الأسئلة الفرعية الآتية :

١ – ما المهارات الإدارية لمديري التعليم ؟

٢ – ما أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٣ – ما درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم ؟

٤ – ما درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٥ – ما درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٦ – ما درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٧ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم؟

٨ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٩ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١٠ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١١ – هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستهم لها ؟

١٢ – هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها ؟

ويقدم الباحث يقدم فيما يأتي عرضاً وتحليلاً لنتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها وفقاً لأسئلة الدراسة :

إجابة السؤال الفرعي الأول :

ما المهارات الإدارية لمديري التعليم :

حددت الدراسة النظرية المهارات الإدارية لمديري التعليم، وقد تم عرضها على المحكمين ملحق رقم (٢)، فكانت المهارات الإدارية لمديري التعليم كما يأتي :

أ - المهارات التخطيطية والتصورية :

١ - مهارة التخطيط : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته في ضوء الأهداف والإمكانات، والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة، واقتراح آليات العمل المناسبة، وله أهدافه ومراحله وأنواعه كالتخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل.

٢ - مهارة التنظيم : وهي تحديد الأعمال والنشاطات اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتحديد مسؤولية أدائها، وتنظيمها في إدارات ودوائر ووحدات وأقسام في ضوء العلاقات بين النشاطات والقائمين عليها، وتفعيل عمليات التنسيق بين هذه الدوائر.

٣ - المهارة الذهنية والتصورية : وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث فيه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم بالمجتمع بقواه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

٤ - مهارة إدارة الاجتماعات : وتعني حسن الإعداد لها من حيث المشاركون وجدول الأعمال وضبط النقاش، وتوفير المعلومات اللازمة، والخروج بقرارات واضحة ممكنة التنفيذ مع تحديد أساليب متابعة ما تم التوصل إليه، والتعامل مع الشخصيات المختلفة في كل اجتماع بما يناسبها.

٥ - مهارة إدارة الوقت : وتعني استخدام الأساليب الجيدة لإدارته كتطوير كفاءة العمل اليومي بتصنيف المهام وتوزيع المسؤوليات، ووضع الأولويات، وتطوير كفاءة استخدام الهاتف والتعامل مع الزوار والمراجعين والموظفين وتنظيم الاجتماعات، بما يعود على الفرد والمنظمة بالنفع.

٦ – مهارة إدارة التغيير : وتعني تطوير المنظمة أو الأفراد إلى الأفضل وفق خطة مسبقة، مع المعرفة بضوابط التغيير وأسباب نجاحه كالقدرة على القيادة والاتصال السليم، والتفاعل مع الجماعة، والتدرج، وتوعية العاملين بقيمة التغيير وآثاره الإيجابية وإشراكهم فيه للحد من مقاومته.

٧ – مهارة تقدير الأولويات : وتعني القدرة على تقييم أكثر الأمور أهمية وفقاً لضرورتها، أو تأثيراتها، دون إغفال لسائر المهام، كالتخطيط أو اتخاذ القرارات، أو غير ذلك، إذ قد يتعامل المدير مع عدد من الأهداف والمهام المتعارضة، مما يدعو للتضحية ببعضها مقابل الأكثر أهمية.

٨ – مهارة تشخيص وحل المشكلات : وتعني إدراكها بصورة صحيحة، وجمع المعلومات حولها، والتمييز بين المشكلات المعتادة الحدوث وتلك المشكلات التي تتطلب مزيداً من العناية، والبحث عن حلولها بتقبل أفكار الآخرين دون قيود، ثم اختصار الأفكار بانتقاء الحلول العملية القابلة للتطبيق .

٩ – مهارة إدارة الأزمات : وتعني القدرة على توقع الأزمات في وقت مبكر والاستعداد لها، سواءً الأزمات المتوقعة مثل بدء الدراسة الاختبارات، أو غير المتوقعة كالكوارث والجرائم، ويتطلب ذلك استخدام طرق توقع الأزمات كدراسة الماضي، وتأمل المستقبل، ومراجعة الإمكانات.

١٠ – مهارة التفاعل مع البيئة الخارجية : وتعني معرفة المدير بالظروف المحيطة بالإدارة والقوى المؤثرة فيها والإمكانات المتوفرة لديها والتي يمكن استثمارها لصالح المنظمة، والمؤسسات والأفراد الذين تتعامل معهم، والأسلوب الأمثل للتعامل مع كل منهم.

١١ – مهارة الكتابة : وتعني القدرة على تحقيق أفضل النتائج عن طريق الاستخدام الحسن للكتابة، سواءً في مرحلة الإعداد لها بالتفكير فيمن سيقرؤها وهدفها ومحتواها، أو الكتابة ذاتها التي ينبغي أن تصطبغ بمضمونها إيجابية أم سلبية أو إنشائية، أو مراجعتها للتأكد من تحقيقها للهدف منها.

١٢ – مهارة إدارة الموارد البشرية : وتعني القدرة على توصيف مهام العاملين وترشيحهم لمواقع عملهم وفق قدراتهم ومؤهلاتهم، وتحفيزهم وتدريبهم

وتطوير أدائهم، وتحقيق أهداف الأفراد وأهداف المنظمة بقدر متوازن يضمن الرضا الوظيفي للعاملين، ورفع مستوى إنتاجهم.

ب - المهارات السلوكية والإنسانية :

١ - مهارة القيادة الإدارية : وهي العملية التي يقوم من خلالها القائد بالتأثير على الأفراد الذين يقودهم والتفاعل معهم لحملهم على التعاون وتنسيق الجهود وحفزهم للعمل لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة بكفاءة وفاعلية.

٢ - مهارة الاتصال الجيد بالآخرين : وتعني القدرة على التعبير أو نقل المعلومة أو التوجيه بوضوح، بأسلوب مناسب في الوقت المناسب، وبشكل مباشر أو غير مباشر، رسمي أو غير رسمي، لفظي أو مكتوب، مع القدرة على الإنصات الجيد، وملاحظة تعبيرات الوجه وتحليلها.

٣ - مهارة القدرة على التكيف : وهي لازمة لكل المديرين في كافة المستويات الإدارية بنفس القدر تقريباً، إذ لا يمكن القول بأن هناك قواعد ثابتة ومحددة وصارمة عند اتخاذ القرارات أو التعامل مع الناس تفيد في كل الأزمنة والأمكنة والظروف، مما يدعو لإتقان هذه المهارة وفقاً لمتطلبات العمل.

٤ - مهارة التعامل الإنساني : وهي المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والتفاعل معهم، وتنمية العلاقات الإنسانية في الإدارة .

٥ - مهارة فهم الذات : وتعني معرفة القيم التي تؤثر في عمله كإداري، ومصادرها، وأهميتها لعمله، ومدى تناسبها مع الدور الذي يقوم به، ومدى قناعته بتصرفاته، مما يعينه على التنبؤ بسلوكه، والتحكم فيه لدرجة كبيرة مما ينعكس بالتالي على أدائه وأداء من يشرف عليهم.

٦ - المهارات الشخصية : وتعني السمات اللازمة لبناء الشخصية كالقدرات البدنية والعصبية والتحمل والنشاط والحيوية، والقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء والمبادأة والابتكار والشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف وتوقع الاحتمالات وضبط النفس مما يحقق الاتزان الانفعالي.

٧ – مهارة إدارة الشائعات : وتعني معرفة كيف تنشأ وتعمل الشائعات للسيطرة عليها وتصحيحها أو توظيفها لخدمة المنظمة، وبما أنها القناة غير الرسمية للاتصال بين العاملين وتلبي غالباً احتياجاتهم النفسية فإنها تتميز بسرعة الانتشار وعدم الدقة وتتأثر بخبرات ناقليها وتحيزاتهم.

٨ – مهارة تحفيز المرؤوسين : وتعني القدرة على دفع العاملين لتحقيق إنتاج أفضل عن طريق فهم عمليتي الدافعية والتحفيز، والوعي بطرق وأساليب تحفيز العاملين، مع الأخذ في الاعتبار قيمة كل من التحفيز المادي والمعنوي، تبعاً لاختلاف طبيعة العاملين واهتماماتهم.

٩ – مهارة فهم الآخرين : وهي القدرة على تفسير سلوك الآخرين وفهمه من خلال ملاحظة سلوكهم، ووضع نفسه مكانهم، ليمكنه الربط بين المسببات (المثيرات) والاستجابات، وعدم الاستعجال في الحكم على الآخرين، وإدراك الفروق بين الأفراد الناجمة عن شخصياتهم.

١٠ – مهارة الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري : وتعني تقديم ذاته للآخرين بطريقة صحيحة، والتحكم في الانطباع الذي يتركه لدى رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه من خلال مظهره، واتصالاته، وسلوكه، ورؤيته المستقبلية، وتفاؤله، وحزمه وثباته.

١١ – مهارة التفاوض : وتعني القدرة على الحوار لتحقيق أكبر قدر من النتائج للطرفين، وتقوم على عدة مقومات أهمها حسن الإعداد للتفاوض، وتحديد أهدافه، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة أثناءه، مع الإلمام بعملية الاتصال وخصائص السلوك الإنساني.

١٢ – مهارة الإقناع : وتعني القدرة على استخدام الحقائق والمنطق والثقة وحسن العلاقة في التأثير على الآخرين وضمان تأييدهم للفكرة أو القرار عن قناعة بعد ظهور المبررات الكافية، كما تعتمد هذه المهارة على أسلوب عرض الآراء، وتقديمها للناس، وطريقة استخدام البيانات المتاحة.

ج - المهارات الفنية والإشرافية :

١ - مهارة الرقابة والمتابعة : وهي العملية المصاحبة لتنفيذ البرامج والخطط، وتعني التحقق من مدى تحقيق النشاط الإداري للأهداف المقررة عن طريق مقارنة الأداء الفعلي بالخطط المرسومة، ودراسة التقارير، والوقوف على الواقع، واستطلاع آراء العاملين في الإدارة والمستفيدين من خدماتها.

٢ - مهارة التوجيه : وتعني العمل أثناء التنفيذ ذاته لمواجهة أية مشكلات لضمان سير العمل بالمستوى المطلوب، وإرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضماناً لعدم الانحراف عن تحقيق الأهداف.

٣ - المهارة الفنية : وهي المعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، فَيُلِمُّ المدير جيداً بالنواحي الفنية لعمله وعمل مرؤوسيه، ويتفهم طبيعة تلك الأعمال، ويجيد ممارسة ما يتعلق به منها.

٤ - مهارة التفويض الفعَّال : وتعني نقل السلطات إلى الآخرين على أن يكونوا قادرين على القيام بالعمل بدرجة مقبولة، وتوفر هذه المهارة وقتاً أكبر للمدير لإنجاز مهام أكثر أهمية وحساسية، كما تخفف الأعباء والتكاليف، وتسهم في سرعة الإنجاز ودقته، وتنمية العاملين وتدريبهم.

٥ - مهارة تقييم الأداء : ويحتاج المدير لهذه المهارة لتحقيق أهدافه المشروعة كإصدار الحكم على العاملين معه، أو تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم، أو إسناد المهام إليهم، أو اتخاذ قرار بالترقية أو العلاوة، أو الجزاء، ولهذا فإن أساليب تقييم الأداء تختلف بحسب الهدف منه.

٦ - مهارة إدارة نزاعات العمل : وتعني معرفة أسبابها مثل سوء الفهم والاختلاف في الأهداف والأساليب والتنافس، والتعامل معها بما يناسبها، وذلك بدعم إيجابياتها كالاطلاع على الأفكار الجديدة واكتشاف القدرات الشخصية للعاملين، ومنع سلبياتها كإهدار الوقت والتشاحن.

٧ - مهارة صنع واتخاذ القرارات : وتعني القدرة على تحليل المشكلة وتحديد البدائل وتقييمها لاختيار البديل الأمثل وفق ظروف العمل، مع التفريق بين

أعراض المشكلة ومصادرها لضمان علاجها وعدم تكرارها، والعناية بمرحلة تنفيذ ومتابعة القرار فهي لا تقل أهمية عن القرار نفسه.

٨ – مهارة التقويم : ويقصد بها مرحلة ما بعد التقييم وإصدار الحكم، ليتجاوزها المدير إلى تصحيح الوضع القائم، وتعديله وفق ما هو متوقع من المنظمة، ويشمل التقويم تصحيح مسار البرامج والنشاطات، وتصحيح أساليب عمل العاملين في المنظمة.

٩ – مهارة إدارة الموارد المادية : وتعني القدرة على إدارة إمكانات المنظمة المادية كالمباني والتجهيزات والمستلزمات، ومصادر التمويل الثابتة وغير الثابتة، لضمان كفايتها وحسن استخدامها وتلبيتها للاحتياجات وفق خطط قريبة وبعيدة المدى تتفق مع قدراتها وما يتوقعه المجتمع منها.

١٠ – مهارة التنفيذ : وتعني قدرة المدير على تنفيذ ما خططه لنفسه، أو ما خططته الجهات المعنية، وتنفيذ سياساتها بطريقة مرضية تتجاوز مجرد التنفيذ الحرفي إلى تحقيق مضامين الأهداف المقصودة من تلك البرامج.

١١ – مهارة استخدام تقنية المعلومات : وتعني معرفة المدير بمفهوم تقنية المعلومات وما يشتمل عليه من إخضاع الوسائل والمبتكرات الحديثة لخدمة المنظمة، والقدرة على توظيفها واستخدامها في جمع البيانات ومتابعة الإنجاز وتقييمه، وكذا توظيفها في اختصار العمليات الإدارية ودقتها.

١٢ – مهارة التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية : وتعني المعرفة الكافية بالأنظمة واللوائح المنظمة لعمل إدارته، والأنظمة المتعلقة بالمؤسسات الأخرى ذات العلاقة، وتطوراتها، وأساليب الإفادة منها.

١٣ – مهارة إدارة التنظيم غير الرسمي : وتعني القدرة على التعرف على القوى غير الرسمية، والتعامل معها والحد من مخاطرها وتوظيف نشاطاتها لصالح المنظمة، ومع أنه قد يكون مجهول القيادة، ولا يمكن القضاء عليه، إلا أنه يوجد في كل منظمة، ويجمع أفراده هموم أو مصالح مشتركة إلى حد ما.

١٤ – مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية : وترتبط هذه المهارة بمفهوم استخدام السلطة، والتأثير لا يتم دون قوة أو نفوذ بحكم المراكز

الوظيفية، أم بحكم الشخصيات، أو بهما معاً، وسواءً كان نفوذهم رسمياً أو غير رسمي، فالمدير الناجح يحتاج إلى كلتا القوتين.

١٥ - مهارة بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها : وتعني قدرة المدير على تنسيق جهود الأفراد للعمل كفريق متكامل يحقق أهدافه الشخصية وأهداف المنظمة بشكل متوازن، مع الاهتمام بتفاعلهم، والنتائج التي يتوصلون إليها، وإشراكهم في صلاحياته، دون التخلي عن مسؤولياته.

١٦ - مهارة الإشراف : وتعني القدرة على الإشراف المباشر على العاملين مما يقتضي معرفة طبيعة أعمالهم، والنتائج المتوقعة منهم، والتأكد من أن العمل يسير في الاتجاه الصحيح، مع استخدام الأساليب العلمية للإشراف بما فيها الإشراف الوقائي والبنائي والعلاجي.

إجابة السؤال الفرعي الثاني :

ما أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

حددت الدراسة النظرية أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وقد تم عرضها على المحكمين ملحق رقم (٢)، فكانت أساليب التطوير المهني لمديري التعليم كما يأتي :

١ – رفع مستوى تأهيلهم العلمي : عن طريق إلحاقهم بدورات وبرامج متخصصة أو بإتاحة الفرصة لهم لمواصلة الدراسات العليا، سواء في الداخل أو الخارج.

٢ – الممارسة العملية في مواقع العمل: ويتم بممارسة الإدارة في مواقع العمل مدة محددة ومن ثم تقييم الأداء بشكل فردي أو جماعي.

٣ – تمثيل الأدوار : عن طريق تقمص شخصية ما وافتراض ما ينبغي عمله لو كان في موقعه مع الأخذ في الاعتبار طبيعة ذلك الشخص وظروفه واتجاهاته، وتأثير كل ذلك على القرارات والنتائج.

٤ – دراسة الحالة : عن طريق العمل على معالجة مشكلة ما أو اتخاذ قرار واقعي أو افتراضي بعد تطبيق الأسس العلمية عليها من جمع البيانات وتوقع النتائج.

٥ – التنمية الإدارية المبرمجة : بالتعرف على نقاط قوة المدير وضعفه، وتحديد المجالات التي يجب تحسينها، ومستويات الكفاءة المطلوبة في فترة محددة، وتوفير الفرص المساعدة في تنميته الإدارية، وتقييم ومتابعة تقدمه الشخصي مقابل الأهداف المتوقعة.

٦ – التثقيف والتعلم الذاتي : من خلال قراءة الكتب والمراجع في مجالات الإدارة المختلفة والاطلاع على البحوث والدراسات والمجلات المهنية والدوريات العلمية، والمشاركة الشخصية في برامج التطوير المهني والتنمية الإدارية.

٧ – زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة : بهدف الاطلاع على التجارب الأخرى ونقل المناسب منها وتقييم الذات.

٨ - استخدام أسلوب الشبكة الإدارية : لتحديد موقع المدير في عملية التوازن بين العلاقات الإنسانية والإنتاج ومن ثم تدعيم الجانب الإيجابي ومعالجة الجانب السلبي.

٩ - تدريب الحساسية : بتنظيم مناقشات جماعية مقصودة لكنها غير موجهة لموضوع محدد يتعرف من خلالها المدير على نفسه وعلى الآخرين وطريقة تفكيرهم ومدى تقبلهم وأسباب ذلك التقبل ، وأساليب التأثير عليهم.

١٠ - بناء الفريق : بتقسيم المنظمة إلى مجموعات عمل مما يوفر منفعة متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، على افتراض أن أهم حافز للفرد في مجال العمل هو انتماؤه إلى جماعة.

١١ - إدارة فرق العمل : التي يشكلها بنفسه أو تشكلها جهات أخرى وقياس مدى النجاح في هذه القيادة.

١٢ - الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات والمناسبات العلمية والفكرية الخاصة بقضايا الإدارة والتنمية الإدارية للمديرين.

١٣ - المباريات الإدارية : عن طريق تكوين فريقين أو أكثر من المديرين وتزويدهم بمعلومات تتعلق بعمل أو مشروع معين، وتتنافس الفرق على تحديد أهدافها ورسم برامجها وخططها في ضوء ما لديها من معلومات.

١٤ - أسلوب الورش التعليمية : عن طريق دراسة المشروعات وتقديم الاستشارات وإعداد الدراسات والبحوث العلمية للظواهر المتعلقة بإدارته أو الإدارات المماثلة.

١٥ - الاشتراك في حلقات ومؤتمرات المناقشة التي تعقد للمديرين ثم مراجعة تسجيل مكتوب لما دار أثناء هذه المناقشات وتقييمه.

١٦ - تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل : وفق متطلبات المنظمة عن طريق التوجيه المباشر وغير المباشر.

١٧ - تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، واقتراح آليات تنفيذها ومتابعتها وتقويمها.

١٨ – الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين الآخرين والإدارات الأخرى وفق ضوابط علمية مقننة.

١٩ – نقد الذات : باستعادة المهام والمسؤوليات المناطة بالمدير والصلاحيات المخولة له، ومقارنة الواقع بالمتوقع.

٢٠ – بناء وتنمية علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى : وذلك لتبادل المشورة والخبرة والرأي مع مسؤولي الإدارات المماثلة والاستفادة من تجاربهم.

٢١ – رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري : عن طريق النشرات والمطبوعات التوجيهية المتخصصة في القيادة والمهارات الإدارية لحثهم على تقبله واعترافهم بالحاجة إليه، باعتباره منطلقا للتنمية الذاتية واستجابة لجهود التطوير المهني.

٢٢ – التدوير الوظيفي : أو التحريك المنظم والدائم للمديرين من موقع وظيفي إلى آخر لاكتساب مزيد من الخبرات والمعارف والمهارات.

٢٣ – الاستفادة من الخبرات السابقة : وذلك ممن شغل مناصب إدارية عليا وتوظيف خبراتهم في تطوير معارف ومهارات المديرين.

٢٤ – الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين.

٢٥ – ربط الحوافز بالأداء : عن طريق الترقية المخططة وهي التي يشترط لها بلوغ درجة محددة من الأداء.

٢٦ – التكليف بواجبات ومهام مؤقتة : لاكتشاف قدراته الإدارية ومهاراته.

٢٧ – إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد : بهدف إكسابهم مزيدا من الخبرة والتجربة قبل التكليف بالمهام الإدارية المباشرة.

٢٨ – استخدام وسائط التقنية الحديثة : بهدف الحصول على الجديد في الفكر الإداري وأساليب الإدارة الحديثة.

٢٩ – التدريب باستخدام التقنيات الحديثة : عن طريق برامج الحاسب الآلي والانترنت والفيديو والتلفزيون وغيرها.

٣٠ – ممارسة المهارات الإدارية فعلاً : سواءً المهارات التخطيطية أو الإنسانية السلوكية أو الفنية الإشرافية.

٣١ – عرض التجارب الشخصية : في بناء المنظمات وإدارتها ومعالجة مشكلاتها، ونشرها بين المديرين للإفادة منها.

٣٢ – ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين : بهدف محاكاة الأساليب المجدية، وتلافي غير المجدية، مع مراعاة الاختلافات في ظروف العمل وطبيعته.

٣٣ – استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها : سواء كان مصدر التقييم من داخل المنظمة أو من الأجهزة المشرفة عليها، أو من المجتمع والرأي العام، وتوظيف هذا التقييم في تطوير الأداء الشخصي للمدير.

٣٤ – استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج : لإطلاعهم على جهود المدير وإدارته، وتطوير الأداء في ضوء ملاحظاتهم.

٣٥ – حضور الاجتماعات ذات المستوى الأعلى في الإدارة نفسها أو في جهاز الوزارة.

إجابة السؤال الفرعي الثالث :

ما درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم :

أوضحت الدراسة درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم على النحو الآتي :

جدول (١٠)

ترتيب المهارات الإدارية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
٥	القيادة الإدارية	٤,٩١	.٢٩	١	سلوكيةوإنسانية
١١	التعامل الإنساني	٤,٨٣	.٣٨	٢	سلوكيةوإنسانية
٧	صنع واتخاذ القرارات	٤,٨٢	.٣٨	٣	فنية وإشرافية
٣	التوجيه	٤,٨١	.٣٩	٤	فنية وإشرافية
٢	التنظيم	٤,٧٦	.٥٢	٥	تخطيطية وتصورية
٣١	الإشراف	٤,٧٥	.٤٣	٦	فنية وإشرافية
٣٦	التنفيذ	٤,٧٤	.٤٤	٧	فنية وإشرافية
١٥	تحفيز المرؤوسين	٤,٧٣	.٤٨	٨	سلوكيةوإنسانية
١	التخطيط	٤,٧٢	.٥٤	٩	تخطيطية وتصورية
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٤,٧١	.٤٦	١٠	فنية وإشرافية
٣٢	التقويم	٤,٦٩	.٤٧	١١	فنية وإشرافية
١٧	إدارة الوقت	٤,٦٩	.٤٧	١١	تخطيطية وتصورية
٢٥	تقييم الأداء	٤,٦٥	.٦١	١٣	فنية وإشرافية
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٤,٦٤	.٥٦	١٤	سلوكيةوإنسانية
١٣	إدارة الاجتماعات	٤,٦٣	.٤٩	١٥	تخطيطية وتصورية
٤	الرقابة والمتابعة	٤,٦٢	.٤٩	١٦	فنية وإشرافية
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٤,٦١	.٥٢	١٧	فنية وإشرافية
٢٤	تقدير الأولويات	٤,٦١	.٤٩	١٧	تخطيطية وتصورية
٩	المهارات الشخصية	٤,٥٩	.٤٩	١٩	سلوكيةوإنسانية
٣٠	الإقناع	٤,٥٧	.٦٤	٢٠	سلوكيةوإنسانية
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٤,٥٥	.٦٧	٢١	تخطيطية وتصورية
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٤,٥٣	.٧١	٢٢	فنية وإشرافية
٣٥	إدارة الموارد المادية	٤,٥٣	.٦٧	٢٢	فنية وإشرافية
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٤,٥٠	.٥٨	٢٤	سلوكيةوإنسانية
١٩	فهم الذات	٤,٥٠	.٦٩	٢٤	سلوكيةوإنسانية

بقية الجدول رقم (١٠) :

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
١٠	المهارة الفنية	٤,٤٧	.٥٨	٢٦	فنية وإشرافية
٨	القدرة على التكيف	٤,٤٤	.٦٠	٢٧	سلوكيةوإنسانية
١٦	التفويض الفعَّال	٤,٤٣	.٦٤	٢٨	فنية وإشرافية
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٤,٤١	.٦٤	٢٩	فنية وإشرافية
١٨	إدارة التغير	٤,٣٩	.٦٦	٣٠	تخطيطية وتصورية
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٤,٣٩	.٩٢	٣٠	تخطيطية وتصورية
٢٧	التفاوض	٤,٣٨	.٧٣	٣٢	سلوكيةوإنسانية
٢٠	فهم الآخرين	٤,٣٦	.٦١	٣٣	سلوكيةوإنسانية
٣٤	إدارة الأزمات	٤,٣٦	.٧٥	٣٣	تخطيطية وتصورية
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٤,٢٩	.٧٠	٣٥	تخطيطية وتصورية
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٤,٢٨	.٧٩	٣٦	سلوكيةوإنسانية
٢٩	الكتابة	٤,٢٥	.٦٨	٣٧	تخطيطية وتصورية
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٤,١٠	.٧٨	٣٨	فنية وإشرافية
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٣,٩٢	.٩٨	٣٩	فنية وإشرافية
١٤	إدارة الشائعات	٣,٣٧	١,١٢	٤٠	سلوكيةوإنسانية
المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم		٤,٥١٣٢٥			

يتبين من الجدول رقم (١٠) ترتيب المهارات الإدارية وفقاً لأهمية توفرها، ويوضح الملحق رقم (١٢) تفصيلات تكرارات ونسب الإجابة على كل فقرة من هذا المحور وفق متدرج ليكرت .

كما يتبين من الجدول أن معظم المهارات الإدارية (٣٧ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٩٢,٥%) كانت (مهمة جداً) من حيث درجة أهمية توفرها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٩١) و (٤,٢٥) مما يدل على أن توفرها لدى مديري التعليم (مهم جداً)، وهذه المهارات هي : القيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، وصنع واتخاذ القرارات، والتوجيه، والتنظيم، والإشراف، والتنفيذ، وتحفيز المرؤوسين، والتخطيط، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والتقويم، وإدارة الوقت، وتقييم الأداء، والاتصال الجيد بالآخرين، وإدارة الاجتماعات، والرقابة والمتابعة، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، وتقدير الأولويات، والمهارات الشخصية، والإقناع، وإدارة الموارد البشرية، واستخدام تقنية المعلومات، وإدارة الموارد

المادية، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، والمهارة الفنية، والقدرة على التكيف، والتفويض الفعَّال، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة التغيير، والمهارة الذهنية والتصورية، والتفاوض، وفهم الآخرين، وإدارة الأزمات، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، والكتابة، على الترتيب.

في حين حصلت مهارتان هما إدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية على درجة (مهمة) فقط من حيث أهمية توفرها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلتا على متوسطي (٤,١٠) و (٣,٩٢) على التوالي، وكان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن مهارة واحدة هي إدارة الشائعات (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسط (٣,٣٧).

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام لأهمية توفر المهارات الإدارية يدل على أنها (مهمة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٥١ من ٥,٠٠) .

وقد كانت أهم مهارة من حيث التوفر مهارة القيادة الإدارية، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٩١) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة كل من (مكتب التربية العربي لدول الخليج،١٤٠٧هـ) و(كنعان،١٩٩٩م) و(حريري،١٤١٩هـ) و(هيجان،١٤١٣هـ) و(العارف والجهني،١٤٢٠هـ) و(أحمد، ١٩٩٦م) و(عبود،١٤١٥هـ) و(ملستاين وزملائه،١٤١٨هـ) .

وقد أكدت تلك الدراسات أهمية القيادة الإدارية كونها نوعاً خاصاً من العلاقة بين فرد هو القائد وبين الجماعة تؤدي إلى تمكنه من التأثير على عليهم ودفعهم إلى الإنجاز، وخاصة أن هناك فروقاً بينة بين المديرين والقادة حيث يحاول المديرون عمل الأشياء بطريقة صحيحة، بينما يسعى القادة إلى عمل الأشياء الصحيحة، وفق رؤيتهم لأهداف المنظمة وما ستكون عليه في المستقبل .

أما أقل هذه المهارات أهمية من حيث التوفر فقد كانت مهارة إدارة الشائعات، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٣٧) من (٥,٠٠) وكانت إجابة مجتمع الدراسة عنها (لا أدري) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من الأهمية فإنها جاءت كأقل مهارة لأسباب قد يكون منها عدم معرفة المجيبين بمهارة إدارة الشائعات، وبالدور الذي يمكن أن تلعبه في نجاح مديري التعليم، بالسيطرة عليها

والتحكم بها وتوجيهها لتحقيق أهداف المنظمة، كما قد يكون من أسباب قلة أهمية توفرها كونها من المهارات الإنسانية والسلوكية، وعدم الحاجة إليها عند وضوح التعامل بين القائد والعاملين معه، وقد أشارت لهذه المهارة دراسة (هوانة وتقي، ١٤١٤هـ) الذين اعتبراها من المهارات الإدارية العامة، وأكدا على حاجة الإداري أن يفهم كيف تعمل ليمكنه السيطرة عليها وتصحيحها بنشر المعلومة الصحيحة، أو توظيفها لخدمة المنظمة .

وتظهر الجداول التالية (١١-١٢-١٣) تصنيف المهارات الإدارية إلى الأنواع الثلاثة التي سبق تحديدها في إجابة السؤال الأول وهي المهارات التخطيطية والتصورية والمهارات الإنسانية والسلوكية والمهارات الفنية والإشرافية، ومتوسط درجة أهمية توفر تلك المهارات الإدارية حسب تصنيفها كما يأتي :

جدول (١١)

ترتيب المهارات الفنية والإشرافية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية الفنية والإشرافية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٧	صنع واتخاذ القرارات	٤,٨٢	.٣٨	١
٣	التوجيه	٤,٨١	.٣٩	٢
٣١	الإشراف	٤,٧٥	.٤٣	٣
٣٦	التنفيذ	٤,٧٤	.٤٤	٤
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٤,٧١	.٤٦	٥
٣٢	التقويم	٤,٦٩	.٤٧	٦
٢٥	تقييم الأداء	٤,٦٥	.٦١	٧
٤	الرقابة والمتابعة	٤,٦٢	.٤٩	٨
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٤,٦١	.٥٢	٩
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٤,٥٣	.٧١	١٠
٣٥	إدارة الموارد المادية	٤,٥٣	.٦٧	١٠
١٠	المهارة الفنية	٤,٤٧	.٥٨	١٢
١٦	التفويض الفعّال	٤,٤٣	.٦٤	١٣
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٤,٤١	.٦٤	١٤
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٤,١٠	.٧٨	١٥
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٣,٩٢	.٩٨	١٦
	المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الفنية والإشرافية	٤,٥٥		

تبين من الجدول رقم (١١) أن المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الفنية والإشرافية كان (٤,٥٥)، وتأتي في درجة أعلى من المهارات التخطيطية والتصورية والمهارات الإنسانية والسلوكية، كما كانت أعلى مهارة فنية وإشرافية من حيث أهمية التوفر مهارة صنع واتخاذ القرارات ومتوسطها (٤,٨٢)، بينما كانت أقل مهارة فنية وإشرافية من حيث أهمية التوفر مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية ومتوسطها (٣,٩٢).

جدول (١٢)

ترتيب المهارات التخطيطية والتصورية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية التخطيطية والتصورية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٢	التنظيم	٤,٧٦	.٥٢	١
١	التخطيط	٤,٧٢	.٥٤	٢
١٧	إدارة الوقت	٤,٦٩	.٤٧	٣
١٣	إدارة الاجتماعات	٤,٦٣	.٤٩	٤
٢٤	تقدير الأولويات	٤,٦١	.٤٩	٥
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٤,٥٥	.٦٧	٦
١٨	إدارة التغيير	٤,٣٩	.٦٦	٧
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٤,٣٩	.٩٢	٧
٣٤	إدارة الأزمات	٤,٣٦	.٧٥	٩
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٤,٢٩	.٧٠	١٠
٢٩		٤,٢٥	.٦٨	١١
المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية		٤,٥١		

تبين من الجدول رقم (١٢) أن المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية كان (٤,٥١)، وتأتي في درجة متوسطة بين المهارات الفنية والإشرافية والمهارات الإنسانية والسلوكية، كما كانت أعلى مهارة تخطيطية وتصورية من حيث أهمية التوفر مهارة التنظيم ومتوسطها (٤,٧٦)، بينما كانت أقل مهارة تخطيطية وتصورية من حيث أهمية التوفر مهارة الكتابة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية ومتوسطها (٤,٢٥).

جدول (١٣)

ترتيب المهارات السلوكية والإنسانية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية السلوكية والإنسانية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٥	القيادة الإدارية	٤,٩١	.٢٩	١
١١	التعامل الإنساني	٤,٨٣	.٣٨	٢
١٥	تحفيز المرؤوسين	٤,٧٣	.٤٨	٣
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٤,٦٤	.٥٦	٤
٩	المهارات الشخصية	٤,٥٩	.٤٩	٥
٣٠	الإقناع	٤,٥٧	.٦٤	٦
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٤,٥٠	.٥٨	٧
١٩	فهم الذات	٤,٥٠	.٦٩	٧
٨	القدرة على التكيف	٤,٤٤	.٦٠	٩
٢٧	التفاوض	٤,٣٨	.٧٣	١٠
٢٠	فهم الآخرين	٤,٣٦	.٦١	١١
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٤,٢٨	.٧٩	١٢
١٤	إدارة الشائعات	٣,٣٧	١,١٢	١٣
المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات السلوكية والإنسانية		٤,٤٧		

تبين من الجدول رقم (١٣) أن المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الإنسانية والسلوكية كان (٤,٤٧)، وتأتي في درجة متأخرة بعد المهارات الفنية والإشرافية والمهارات التخطيطية والتصورية، كما كانت أعلى مهارة إنسانية وسلوكية من حيث أهمية التوفر مهارة القيادة الإدارية ومتوسطها (٤,٩١)، بينما كانت أقل مهارة إنسانية وسلوكية من حيث أهمية التوفر مهارة إدارة الشائعات ومتوسطها (٣,٣٧).

وبذلك يتضح أن أكثر المهارات الإدارية أهمية من حيث درجة أهمية توفرها هي المهارات الفنية والإشرافية، تليها المهارات التخطيطية والتصورية، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية، مما يؤكد الحاجة لهذه المهارات لمديري التعليم، وقد أكدهما عدة دراسات مثل دراستي (بامقيدح،١٤١١هـ) و(حبيل،١٤١١هـ) الذين أكدا الحاجة لمهارات التخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرار، ودراسة (ابو الكشل،١٩٩٦م) التي أكدت القصور في المهارات العالية .

وقد أكدت هذه النتائج ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة والأطر النظرية من أن نقص المهارات الإدارية لدى الرؤساء يعد من أهم أسباب ظهور المشكلات التنظيمية، كما في دراسة (جمال،١٤٠٣هـ) و(إبراهيم وزملائه،١٤٠٩هـ) و(المالكي، ١٤١٨هـ)، ويخالف ما توصلت إليه بعض الدراسات من أن المهارات التخطيطية والتصورية هي الأهم كلما ارتفع المستوى الإداري، كما في دراسة (ماهر،١٩٨٥م) و(كنعان،١٩٩٩م)، في حين أن تقل الحاجة للمهارات الفنية والإشرافية، كما أشار (كنعان،١٩٨٥م) و(الهواري،١٩٩٦م)، وتبقى الحاجة متوسطة للمهارات الإنسانية والسلوكية، وقد تعود أهمية المهارات الفنية والإشرافية لواقع عمل مديري التعليم الذي يغلب عليه الجانب التنفيذي على حساب التخطيطي والإبداعي .

إجابة السؤال الفرعي الرابع :

ما درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية :

أوضحت الدراسة درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية على النحو الآتي :

جدول (١٤)

ترتيب المهارات الإدارية وفقاً لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم لها

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
٣	التوجيه	٤,٧٦	.٤٣	١	فنية وإشرافية
٥	القيادة الإدارية	٤,٦٦	.٤٨	٢	سلوكيةوإنسانية
١١	التعامل الإنساني	٤,٦٣	.٦٥	٣	سلوكيةوإنسانية
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٤,٦١	.٥٢	٤	سلوكيةوإنسانية
٢	التنظيم	٤,٥٧	.٥٠	٥	تخطيطية وتصورية
٧	صنع واتخاذ القرارات	٤,٥٥	.٥٠	٦	فنية وإشرافية
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٤,٥٣	.٥٣	٧	فنية وإشرافية
١	التخطيط	٤,٥١	.٥٣	٨	تخطيطية وتصورية
١٣	إدارة الاجتماعات	٤,٥١	.٥٠	٨	تخطيطية وتصورية
١٥	تحفيز المرؤوسين	٤,٤٩	.٦٠	١٠	سلوكيةوإنسانية
٢٤	تقدير الأولويات	٤,٤٦	.٥٨	١١	تخطيطية وتصورية
٤	الرقابة والمتابعة	٤,٤٥	.٦٦	١٢	فنية وإشرافية
٣٦	التنفيذ	٤,٤٣	.٥٢	١٣	فنية وإشرافية
٣١	الإشراف	٤,٤٣	.٥٧	١٣	فنية وإشرافية
١٠	المهارة الفنية	٤,٤٢	.٦٠	١٥	فنية وإشرافية
٢٥	تقييم الأداء	٤,٤١	.٥٩	١٦	فنية وإشرافية
٨	القدرة على التكيف	٤,٣٥	.٥٣	١٧	سلوكيةوإنسانية
٣٢	التقويم	٤,٣٤	.٥٣	١٨	فنية وإشرافية
١٧	إدارة الوقت	٤,٣٤	.٦٢	١٨	تخطيطية وتصورية
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٤,٢٩	.٥٦	٢٠	فنية وإشرافية
٩	المهارات الشخصية	٤,٢٨	.٦٣	٢١	سلوكيةوإنسانية
٣٠	الإقناع	٤,٢٨	.٥٨	٢١	سلوكيةوإنسانية
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٤,٢٨	.٦٢	٢١	تخطيطية وتصورية
٣٥	إدارة الموارد المادية	٤,٢٦	.٦٢	٢٤	فنية وإشرافية
٢٨	استخدام تقنية المعلومات	٤,٢٤	.٦٧	٢٥	فنية وإشرافية

بقية الجدول رقم (١٤) :

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٤,٢٣	.٦٨	٢٦	تخطيطية وتصورية
١٦	التفويض الفعَّال	٤,٢٣	.٧٤	٢٦	فنية وإشرافية
٢٧	التفاوض	٤,٢٢	.٦٤	٢٨	سلوكيةوإنسانية
٢٩	الكتابة	٤,١٨	.٦٩	٢٩	تخطيطية وتصورية
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٤,١٧	.٤١	٣٠	سلوكيةوإنسانية
١٩	فهم الذات	٤,١٧	.٧٢	٣٠	سلوكيةوإنسانية
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٤,١٦	.٦٣	٣٢	فنية وإشرافية
٣٤	إدارة الأزمات	٤,١٤	.٦٣	٣٣	تخطيطية وتصورية
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٤,١٣	.٧٢	٣٤	تخطيطية وتصورية
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٤,١٢	.٥٢	٣٥	سلوكيةوإنسانية
٢٠	فهم الآخرين	٤,٠٩	.٥٧	٣٦	سلوكيةوإنسانية
١٨	إدارة التغيير	٤,٠٧	.٦٠	٣٧	تخطيطية وتصورية
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٣,٩٩	.٦٤	٣٨	فنية وإشرافية
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٣,٩٦	.٧٧	٣٩	فنية وإشرافية
١٤	إدارة الشائعات	٣,٥٨	.٩٣	٤٠	سلوكيةوإنسانية
المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية		٤,٣١٣			

يتبين من الجدول رقم (١٤) ترتيب المهارات الإدارية وفقاً لإمكانية ممارستها، ويوضح الملحق رقم (١٣) تفصيلات تكرارات ونسب الإجابة على كل فقرة من هذا المحور وفق متدرج ليكرت.

كما يتبين من الجدول أن حوالي ثلثي المهارات الإدارية (٢٥ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٦٢,٥%) كانت (ممكنة جداً) من حيث درجة إمكانية ممارستها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٧٦) و (٤,٢٤) مما يدل على أن ممارستها لدى مديري التعليم ممكنة جداً، ومن أكثر هذه المهارات إمكانية من حيث الممارسة مهارات : التوجيه، والقيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، والاتصال الجيد بالآخرين، والتنظيم، وصنع واتخاذ القرارات، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والتخطيط والاجتماعات، وتحفيز المرؤوسين، وتقدير الأولويات، على الترتيب.

في حين أن (١٥ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٣٧,٥%) كانت (ممكنة) فقط من حيث درجة إمكانية ممارستها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين(٤,٢٣) و (٣,٥٨) مما يدل على أن ممارستها لدى مديري التعليم (ممكنة) فقط، ومن هذه المهارات المهارة الذهنية والتصورية، والتفويض الفعال، والتفاوض، والكتابة، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة الأزمات، التفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، على الترتيب.

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام إمكانية ممارسة المهارات الإدارية يدل على أنها (ممكنة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٣١ من ٥,٠٠) .

وقد كانت أهم مهارة من حيث إمكانية الممارسة مهارة التوجيه، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٧٦) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة كل من (المنيف،١٤٠٣هـ) و(كنعان،١٩٩٩م)، وقد يكون من أسباب حصولها على أعلى درجة من حيث إمكانية الممارسة ارتباطها بالقيادة الإدارية، حيث يمثل التوجيه عنصراً رئيساً في القيادة الإدارية، فضلاً عن كونه مهارة إدارية مستقلة.

أما أقل هذه المهارات درجة من حيث إمكانية الممارسة فقد كانت مهارة إدارة الشائعات، وهي نفسها أقل المهارات الإدارية من حيث أهمية التوفر، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٥٨) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من حيث إمكانية الممارسة، إلا أن تأخر ترتيب مهارة إدارة الشائعات عن بقية المهارات في إمكانية الممارسة قد يعود إلى عدم معرفة المجيبين بهذه المهارة، وبالدور الذي يمكن أن تلعبه في نجاح مديري التعليم، بالسيطرة عليها والتحكم بها وتوجيهها لتحقيق أهداف المنظمة، كما قد يكون من أسباب قلة إمكانية ممارستها كونها من المهارات الإنسانية والسلوكية، التي قد لا يسمح وقت المدير في وضعه الحالي بممارستها، وقد أشارت لهذه المهارة دراسة (هوانة وتقي،١٤١٤هـ) الذين اعتبراها من المهارات الإدارية العامة .

وتظهر الجداول التالية (١٥-١٦-١٧) تصنيف المهارات الإدارية إلى الأنواع الثلاثة التي سبق تحديدها في إجابة السؤال الأول وهي المهارات التخطيطية والتصورية

والمهارات الإنسانية والسلوكية والمهارات الفنية والإشرافية، ومتوسط درجة إمكانية ممارسة تلك المهارات الإدارية حسب تصنيفها كما يأتي :

جدول (١٥)

ترتيب المهارات الفنية والإشرافية وفقاً لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم لها

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية الفنية والإشرافية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٣	التوجيه	٤,٧٦	.٤٣	١
٧	صنع واتخاذ القرارات	٤,٥٥	.٥٠	٢
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٤,٥٣	.٥٣	٣
٤	الرقابة والمتابعة	٤,٤٥	.٦٦	٤
٣٦	التنفيذ	٤,٤٣	.٥٢	٥
٣١	الإشراف	٤,٤٣	.٥٧	٥
١٠	المهارة الفنية	٤,٤٢	.٦٠	٧
٢٥	تقييم الأداء	٤,٤١	.٥٩	٨
٣٢	التقويم	٤,٣٤	.٥٣	٩
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٤,٢٩	.٥٦	١٠
٣٥	إدارة الموارد المادية	٤,٢٦	.٦٢	١١
٢٨	استخدام تقنية المعلومات	٤,٢٤	.٦٧	١٢
١٦	التفويض الفعَّال	٤,٢٣	.٧٤	١٣
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٤,١٦	.٦٣	١٤
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٣,٩٩	.٦٤	١٥
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٣,٩٦	.٧٧	١٦
المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الفنية والإشرافية		٤,٣٤		

تبين من الجدول رقم (١٥) أن المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة المهارات الفنية والإشرافية كان (٤,٣٤)، وتأتي في درجة أعلى من المهارات التخطيطية والتصورية والمهارات الإنسانية والسلوكية، كما كانت أعلى مهارة فنية وإشرافية من حيث إمكانية الممارسة مهارة التوجيه ومتوسطها (٤,٧٦)، بينما كانت أقل مهارة فنية وإشرافية من حيث إمكانية الممارسة مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية ومتوسطها (٣,٩٦).

جدول (١٦)

ترتيب المهارات التخطيطية والتصورية وفقاً لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم لها

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية التخطيطية والتصورية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٢	التنظيم	٤,٥٧	.٥٠	١
١	التخطيط	٤,٥١	.٥٣	٢
١٣	إدارة الاجتماعات	٤,٥١	.٥٠	٢
٢٤	تقدير الأولويات	٤,٤٦	.٥٨	٤
١٧	إدارة الوقت	٤,٣٤	.٦٢	٥
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٤,٢٨	.٦٢	٦
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٤,٢٣	.٦٨	٧
٢٩	الكتابة	٤,١٨	.٦٩	٨
٣٤	إدارة الأزمات	٤,١٤	.٦٣	٩
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٤,١٣	.٧٢	١٠
١٨	إدارة التغيير	٤,٠٧	.٦٠	١١
	المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات التخطيطية والتصورية	٤,٣١		

تبين من الجدول رقم (١٦) أن المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة المهارات التخطيطية والتصورية كان (٤,٣١)، وتأتي في درجة متوسطة بين المهارات الفنية والإشرافية والمهارات الإنسانية والسلوكية، كما كانت أعلى مهارة تخطيطية وتصورية من حيث إمكانية الممارسة مهارة التنظيم ومتوسطها (٤,٥٧)، بينما كانت أقل مهارة تخطيطية وتصورية من حيث إمكانية الممارسة مهارة إدارة التغيير ومتوسطها (٤,٠٧).

جدول (١٧)

ترتيب المهارات الإنسانية والسلوكية وفقاً لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم لها

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية الإنسانية والسلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٥	القيادة الإدارية	٤,٦٦	.٤٨	١
١١	التعامل الإنساني	٤,٦٣	.٦٥	٢
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٤,٦١	.٥٢	٣
١٥	تحفيز المرؤوسين	٤,٤٩	.٦٠	٤
٨	القدرة على التكيف	٤,٣٥	.٥٣	٥
٩	المهارات الشخصية	٤,٢٨	.٦٣	٦
٣٠	الإقناع	٤,٢٨	.٥٨	٦
٢٧	التفاوض	٤,٢٢	.٦٤	٨

بقية الجدول رقم (١٧) :

ترتيب المهارة في الاستبانة	المهارات الإدارية الإنسانية والسلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٤,١٧	.٤١	٩
١٩	فهم الذات	٤,١٧	.٧٢	٩
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٤,١٢	.٥٢	١١
٢٠	فهم الآخرين	٤,٠٩	.٥٧	١٢
١٤	إدارة الشائعات	٣,٥٨	.٩٣	١٣
المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإنسانية والسلوكية		٤,٢٨		

تبين من الجدول رقم (١٧) أن المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة المهارات الإنسانية والسلوكية كان (٤,٢٨)، وتأتي في درجة متأخرة بعد المهارات الفنية والإشرافية والمهارات التخطيطية والتصورية، كما كانت أعلى مهارة إنسانية وسلوكية من حيث إمكانية الممارسة مهارة القيادة الإدارية ومتوسطها (٤,٦٦)، بينما كانت أقل مهارة إنسانية وسلوكية من حيث إمكانية الممارسة مهارة إدارة الشائعات ومتوسطها (٣,٥٨).

وبذلك يتضح أن أكثر المهارات الإدارية إمكانية من حيث الممارسة هي المهارات الفنية والإشرافية، تليها المهارات التخطيطية والتصورية، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية، مما يؤكد الحاجة لهذه المهارات لمديري التعليم، وهو ما يتطابق مع أولوية المهارات الإدارية من حيث درجة أهمية توفرها.

وقد أكدت هذه النتائج ما توصلت إليه عدة دراسات مثل دراسات (بامقيدح، ١٤١١هـ) و(حبيل، ١٤١١هـ)، و(المنيف، ١٤٠٣هـ) و(الهواري، ١٩٩٦م) و(ماهر، ١٩٨٥م) الذين اعتبروا عناصر العملية أربعة هي التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، والثلاثة الأول منها من أعلى المهارات من حيث إمكانية الممارسة، كما في الجدول، وخالفت هذه النتائج ما توصلت إليه دراسة (ماهر، ١٩٨٥م) من أن الحاجة أقل للمهارات الفنية والإشرافية، وكذا المهارات الإنسانية والسلوكية كلما ارتفع مستوى الإدارة، وقد تكون طبيعة عمل مديري التعليم بوضعه الراهن وكثافة العمل اليومي، تقلل من إمكانية ممارسة المهارات التخطيطية والتصورية، والمهارات الإنسانية والسلوكية، وتزيد من إمكانية ممارسة المهارات الفنية والإشرافية لدى مديري التعليم .

إجابة السؤال الفرعي الخامس :

ما درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم:

أوضحت الدراسة درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم على النحو الآتي :

جدول (١٨)

ترتيب أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وفقاً لدرجة أهمية استخدامها

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
١	رفع مستوى تأهيلهم العلمي	٤,٦٧	.٥٠	١
٣٥	حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	٤,٦١	.٦٦	٢
٧	زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	٤,٦٠	.٥٢	٣
٢٠	بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	٤,٥١	.٦٣	٤
٢٩	التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	٤,٤٩	.٦١	٥
٢١	رفع مستوى وعيهم بقيمة التطوير الإداري	٤,٤٧	.٦٣	٦
١٢	الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	٤,٤٧	.٥٨	٦
٦	التثقيف والتعلم الذاتي	٤,٤٥	.٥٨	٨
٣٣	استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	٤,٤٤	.٧٥	٩
٢٤	الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين	٤,٣٩	.٦٧	١٠
١٩	نقد الذات	٤,٣٩	.٦٤	١٠
٢٨	استخدام وسائط التقنية الحديثة	٤,٣٩	.٧٥	١٠
٥	التنمية الإدارية المبرمجة	٤,٣٧	.٥٧	١٣
١٤	الورش التعليمية	٤,٣٧	.٦٤	١٣
٢٣	الاستفادة من الخبرات السابقة	٤,٣٦	.٤٨	١٥
٣٠	ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	٤,٣٤	.٦١	١٦
٢٥	ربط الحوافز بالأداء	٤,٣٠	.٨٢	١٧
١٧	تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	٤,٢١	.٨٧	١٨
١٥	الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	٤,٢١	.٧١	١٨
١٠	بناء الفريق	٤,١٥	.٧٩	٢٠
٣١	عرض التجارب الشخصية	٤,١٤	.٦٤	٢١
١١	إدارة فرق العمل	٤,١٤	.٧٩	٢١
٢٧	إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	٤,١٠	.٨٢	٢٣
٨	استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	٤,٠٨	.٧٨	٢٤

بقية الجدول رقم (١٨) :

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
٢	الممارسة العملية	٤,٠٤	.٧٨	٢٥
٣٤	استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	٤,٠١	.٨٨	٢٦
٤	دراسة الحالة	٤,٠٠	.٧١	٢٧
٢٦	التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	٣,٨٩	.٨٦	٢٨
٢٢	التدوير الوظيفي	٣,٨٨	١,١٠	٢٩
١٨	الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	٣,٨٥	.٨٦	٣٠
٣٢	ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	٣,٨١	.٨٧	٣١
٩	تدريب الحساسية	٣,٧٣	.٩٢	٣٢
١٦	تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل	٣,٧٢	١,٠١	٣٣
١٣	المباريات الإدارية	٣,٣٨	١,٠٩	٣٤
٣	تمثيل الأدوار	٣,٢٨	١,٠٠	٣٥
المتوسط العام لدرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم		٤,١٧٨٢		

يتبين من الجدول رقم (١٨) ترتيب أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وفقاً لأهمية استخدامها، ويوضح الملحق رقم (١٤) تفصيلات تكرارات ونسب الإجابة على كل فقرة من هذا المحور وفق متدرج ليكرت.

كما يتبين من الجدول أن نصف أساليب التطوير المهني (١٧ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٨,٦%) كانت (مهمة جداً) من حيث درجة أهمية استخدامها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٦٧) و (٤,٣٠) مما يدل على أن استخدامها لدى مديري التعليم مهم جداً، ومن أكثر هذه الأساليب أهمية من حيث الاستخدام أساليب : رفع مستوى تأهيلهم العلمي، وحضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، ورفع مستوى وعيهم بقيمة التطوير الإداري، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، والتثقيف والتعلم الذاتي، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، ونقد الذات، واستخدام وسائط التقنية الحديثة للحصول على الجديد في

أساليب الإدارة الحديثة، والتنمية الإدارية المبرمجة بالتعرف على نقاط القوة والضعف وتحديد المجالات التي يجب تحسينها، والورش التعليمية، على الترتيب، مما يؤكد الحاجة الأكيدة لهذه الأساليب لتطوير مديري التعليم.

في حين أن قرابة نصف أساليب التطوير المهني الآخر (١٦ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٥,٧%) كانت (مهمة) فقط من حيث درجة أهمية استخدامها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٢١) و (٣,٥٨) مما يدل على أن استخدامها (مهم) فقط، ومن هذه الأساليب : تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، والاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، وبناء الفريق، وعرض التجارب الشخصية، وإدارة فرق العمل، وإحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، واستخدام أسلوب الشبكة الإدارية، والممارسة العملية، واستضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج، ودراسة الحالة، على الترتيب.

وكان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوبين فقط (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلا على متوسطين هما (٣,٣٨)، (٣,٢٨).

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام لدرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني يدل على أنها (مهمة) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,١٩ من ٥,٠٠)، وهذا ما أكدته دراسات (عبود،١٤١٥هـ) و(كنتور،١٩٧٥م) و(أحمد،١٤١٨هـ) التي أكدت الحاجة لتطوير القيادات الإدارية بوجه عام، ودراسة (أحمد،١٤١٨هـ) التي أكدت أهمية أساليب التثقيف الذاتي، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، ورفع مستوى وعيهم بقيمة التطوير الإداري، ودراسة (عبد الحليم وزملائه،١٩٩٢م) التي أكدت الحاجة لإقناع المدير بحاجته للتطوير المهني، والمشاركة في البرامج والندوات الخاصة بالتنمية الإدارية للمديرين، والتنمية الإدارية المبرمجة بالتعرف على نقاط القوة والضعف وتحديد المجالات التي يجب تحسينها، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي بإلحاقهم ببرامج متخصصة أو مواصلة الدراسات العليا، والتعلم الذاتي، وزيارة مواقع العمل المشابهة، ودراسة (أبو الكشل،١٩٩٦م) التي أكدت القصور في مهارات

منها النمو الذاتي التربوي والإداري، وكما في الجدول فإن التثقيف والتعلم الذاتي يعد أحد أساليب التطوير المهني المقترحة لمديري التعليم .

وقد كان أهم أسلوب على الإطلاق من حيث أهمية الاستخدام أسلوب رفع مستوى تأهيلهم العلمي عن طريق إلحاقهم بدورات وبرامج متخصصة أو بإتاحة الفرصة لهم لمواصلة الدراسات العليا سواء في الداخل أو في الخارج، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٦٧) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، وهذا يتفق مع اهتمام مؤسسات التدريب الرسمية بتطوير القيادات الإدارية العليا، كما في برامج معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، والمعهد القومي للإدارة العليا في مصر، وجمعية الإدارة الأمريكية، ومعهد الإدارة البريطاني، وتؤكده دراسة (كنتور،١٩٧٥م) التي دلت على أن تنمية الرؤساء كفيل بحل مشكلات الإدارة، ودراسة (أحمد،١٤١٨هـ) التي أشارت إلى إلحاقهم بدورات وبرامج تدريبية داخلية وخارجية .

وقد أكدت تلك الدراسات أهمية هذا الأسلوب باعتباره أبرز الأساليب وأوضحها، وأكثرها جدوى لوضوح برنامجه وسهولة تنفيذه، وقد يكون إبراز هذا الأسلوب في مقدمة أساليب التطوير المهني لمديري التعليم لكونه من الأساليب الشائعة لتطوير الأداء في البرامج التدريبية في كافة المؤسسات ومنها التعليمية .

أما أقل أساليب التطوير المهني أهمية على الإطلاق من حيث أهمية الاستخدام فقد كان أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٢٨) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة لا تزال تمثل مستوى متوسطاً من الأهمية فإنها جاءت كأقل أسلوب لأسباب قد يكون منها قلة المعرفة بها من قبل مجتمع الدراسة في الغالب، وقد أشارت لهذا الأسلوب دراسة زهران الذي أكد أن طريقة القيام بالدور من أنجح طرق التدريب على القيادة (عبود،١٤١٥هـ)، ودراسة (أحمد،١٤١٨هـ) التي توصلت إلى أن تمثيل الأدوار من أساليب التطوير المهني التي تستخدم خارج العمل .

إجابة السؤال الفرعي السادس :

ما درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أوضحت الدراسة درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم على النحو الآتي :

جدول (١٩)

ترتيب أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وفقاً لدرجة إمكانية تطبيقها

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
٣٥	حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	٤,٥٣	.٧٦	١
٢٩	التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	٤,٤٠	.٦٢	٢
٦	التثقيف والتعلم الذاتي	٤,٣٥	.٦٣	٣
١	رفع مستوى تأهيلهم العلمي	٤,٣١	.٧٣	٤
١٢	الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	٤,٣٠	.٦٦	٥
٢١	رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	٤,٢٨	.٦٩	٦
٧	زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	٤,٢٨	.٦٩	٦
٣٣	استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	٤,٢٤	.٨٤	٨
٢٠	بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	٤,٢٤	.٧٦	٨
٥	التنمية الإدارية المبرمجة	٤,٢٤	.٥٧	٨
٢٨	استخدام وسائط التقنية الحديثة	٤,٢٢	.٦٤	١١
٢٤	الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين	٤,٢٢	.٧١	١١
٣١	عرض التجارب الشخصية	٤,٢١	.٥٣	١٣
٣٠	ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	٤,٢١	.٦٤	١٣
١٩	نقد الذات	٤,١٧	.٧٠	١٥
١٧	تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	٤,١٧	.٦٣	١٥
١٥	الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	٤,١٣	.٧٧	١٧
١٤	الورش التعليمية	٤,١١	.٦٧	١٨
٢٧	إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	٤,٠٨	.٦٣	١٩
٣٤	استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	٤,٠٨	.٧٧	١٩
١١	إدارة فرق العمل	٤,٠٨	.٦٩	١٩
٢٣	الاستفادة من الخبرات السابقة	٤,٠٥	.٦٢	٢٢
١٠	بناء الفريق	٤,٠١	.٧٨	٢٣
٤	دراسة الحالة	٣,٩٥	.٦٦	٢٤

بقية الجدول رقم (١٩) :

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
٢٦	التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	٣,٩٥	.٨٥	٢٤
٣٢	ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	٣,٩٢	.٧٨	٢٦
٢	الممارسة العملية	٣,٩٠	.٧٥	٢٧
٢٥	ربط الحوافز بالأداء	٣,٨٩	.٩٨	٢٨
٨	استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	٣,٨٨	.٧٢	٢٩
١٨	الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	٣,٨٢	.٧٥	٣٠
٩	تدريب الحساسية	٣,٧٣	.٧٥	٣١
٢٢	التدوير الوظيفي	٣,٦٩	.٩٥	٣٢
١٦	تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل	٣,٦٩	.٧٨	٣٢
١٣	المباريات الإدارية	٣,٦٣	.٩٣	٣٤
٣	تمثيل الأدوار	٣,٣٦	.٩٧	٣٥
المتوسط العام لدرجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم		٤,٠٦٦٢		

يتبين من الجدول رقم (١٩) ترتيب أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وفقاً لإمكانية تطبيقها، ويوضح الملحق رقم (١٥) تفصيلات تكرارات ونسب الإجابة على كل فقرة من هذا المحور وفق متدرج ليكرت.

كما يتبين من الجدول أن (١٠ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٢٨,٦%) من أساليب التطوير المهني كانت (ممكنة جداً) من حيث درجة إمكانية تطبيقها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٥٣) و (٤,٢٤) مما يدل على أن تطبيقها على مديري التعليم ممكن جداً، ومن أكثر هذه الأساليب إمكانية من حيث التطبيق أساليب : حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، والتثقيف والتعلم الذاتي، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، ورفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والتنمية الإدارية المبرمجة، واستخدام وسائط التقنية الحديثة، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، وعرض

التجارب الشخصية، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، ونقد الذات، وتكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، على الترتيب، مما يؤكد إمكانية تطبيق هذه الأساليب لتطوير مديري التعليم.

في حين أن قرابة ثلثي أساليب التطوير المهني (٢٤ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٦٨,٦%) كانت (ممكنة) فقط من حيث درجة إمكانية تطبيقها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٢٢) و (٣,٦٣) مما يدل على أن تطبيقها (ممكن) فقط، ومن هذه الأساليب : استخدام وسائط التقنية الحديثة، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، وعرض التجارب الشخصية، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، ونقد الذات، وتكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، والاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، والورش التعليمية، وإحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، واستضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج، على الترتيب.

وكان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوب واحد فقط (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصل على متوسط (٣,٣٦).

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام لدرجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني يدل على أنها (ممكنة) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٠٧ من ٥,٠٠).

وتشير تجارب معاهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية ومصر وأمريكا وبريطانيا إلى إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني على القيادات الإدارية العليا، كما أشارت دراسات (جمال،١٤٠٣هـ) و(أبو خضير،١٤١٦هـ) و(أحمد،١٤١٨هـ) و(بامقيدح،١٤١١هـ) و(ابو الكشل، ١٩٩٦م) إلى إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني للمديرين بوجه عام، وأن الملاحظة أثبتت التغير الكبير في معارف المتدربين ومهاراتهم نتيجة تدريبهم وفق برنامج معد بعناية ليتفق مع احتياجهم، وأكدت دراستا كل من (مايك ملستاين وزملائه،١٤١٨هـ) و(بيل ووالاس،١٩٩٦م) على أثر التدريب في العمل الميداني، وضرورة إعداد القادة التربويين بالتركيز على الجانب العملي بجانب النظري، وأشارت دراسة (الدبيان، ١٤٢٠هـ) إلى أن التدريب يسعى إلى تمكين القائد

التربوي من المهارات اللازمة لإدارة المؤسسة التربوية، وأهمها – في نظره – المهارات الفنية والإنسانية والتصورية والقيادية، مما يعني إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني على مديري التعليم، وهذا أيضاً ما أكدته دراسة (كنتور،١٩٧٥م) من أن أحسن وسيلة لاكتساب البصيرة في مشكلات القيادة الماهرة الاشتراك في حلقات ومؤتمرات المناقشة التي تعقد للرؤساء ثم مراجعة تسجيل مكتوب لما دار أثناءها.

وقد كان أهم أسلوب على الإطلاق من حيث إمكانية التطبيق أسلوب حضور الاجتماعات ذات المستوى الأعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٥٣) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، وهو من أساليب التطوير المهني لمديري التعليم التي اقترحها بعض محكمي الاستبانة، وقد يعود ذلك إلى إمكانية تطبيقها دون ارتباطات تنظيمية أو مالية، وكونها فرصة لتبادل الرأي مع الآخرين والاستماع لوجهة نظرهم، وتبريرهم للقرارات المتخذة، أو تحليلهم للمشكلات القائمة، وحضور هذه الاجتماعات يتيح فرصة للإداري لتصور أهداف العمل واستراتيجياته مما يزيد من مهاراته الذهنية والتصورية التي يحتاجها المدير أكثر كلما ارتفع مستواه الإداري.

أما أقل هذه الأساليب على الإطلاق من حيث إمكانية التطبيق فقد كان أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٣٦) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من إمكانية التطبيق فإنها جاءت كأقل أسلوب للأسباب المشار إليها في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني، وقد أشارت لهذا الأسلوب دراسة زهران الذي أكد أن طريقة القيام بالدور من أنجح طرق التدريب على القيادة (عبود،١٤١٥هـ)، ودراسة (أحمد،١٤١٨هـ) التي توصلت إلى أن تمثيل الأدوار من أساليب التطوير المهني التي تستخدم خارج العمل .

وبملاحظة الجداول السابقة (١٠، ١١، ١٢، ١٣) على وجه الإجمال؛ يتضح شدة اتجاه مجتمع الدراسة نحو هذه المحاور الأربعة، ففي المحور الأول بلغ المتوسط العام لاتجاههم نحو درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم (٤,٥١)، مما يعني أن توفرها (مهم جداً)، وفي المحور الثاني بلغ المتوسط العام لاتجاههم نحو درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم (٤,٣١)، مما يعني أن ممارستها (ممكنة جداً)، وفي المحور الثالث بلغ المتوسط العام لاتجاههم نحو درجة أهمية استخدام أساليب التطوير

المهني لمديري التعليم (٤,١٨)، مما يعني أن استخدامها (مهم)، وفي المحور الرابع بلغ المتوسط العام لاتجاههم نحو درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم (٤,٠٧)، مما يعني أن تطبيقها (ممكن).

وقد يعود هذا الاتجاه القوي والذي يتراوح بين مهم جداً ومهم وبين ممكن جداً وممكن نحو أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستها، وأهمية استخدام أساليب التطوير المهني، وإمكانية تطبيقها، إلى الحاجة الفعلية التي يدركها مديرو التعليم باعتبارهم المعنيين بالأمر، والممارسين له، ويدركها مديرو وأمناء العموم في الوزارة باعتبارهم من أقرب المسؤولين إلى مديري التعليم، وأكثر معرفة بواقعهم، واحتياجاتهم، ولكون الغالبية من مجتمع الدراسة – وخاصة من مديري التعليم – مروا بالأعمال التعليمية في التدريس والإدارة المدرسية والإشراف التربوي، مما جعلهم أكثر معرفة باحتياجات مديري التعليم .

كما قد يعود الضعف النسبي في الاتجاه نحو أهمية توفر بعض المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستهم لها، ونحو أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها إلى قلة المعرفة بها، وندرة أو عدم ممارستها، والحاجة لخبراء التدريب المتخصصين فيها .

إجابة السؤال الفرعي السابع :

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم :

أوضحت الدراسة الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم وذلك باستخدام اختبار (T-test) على النحو الآتي :

جدول (٢٠)

الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم

فئات مجتمع الدراسة	عدد المجيبين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مديرو ومديرو عموم التعليم	٣٩	٤,٥٠٩٦	٠,٢٦٧	١,٠٣	٠,٣٠٧ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
مديرو وأمناء العموم في الوزارة	٣٥	٤,٤٢٨٦	٠,٤٠٢		

يتبين من الجدول رقم (٢٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم.

وباستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لبعض متغيراتها؛ تبين ما يأتي :

أ – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لمتغير نوع الوظيفة الأساسية : (وظيفة جامعية – وظيفة تعليمية – وظيفة إدارية) :

جدول (٢١)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لنوع الوظيفة الأساسية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٠٤٦٥	٠,٠٢٣٣	٠,٢٠٠٢	٠,٨١٩١ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٠	٨,٠١٣٥٤	٠,١١٦٢		

يتبين من الجدول (٢١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية.

ب – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل : (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس) :

جدول (٢٢)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً للمؤهل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٣٤٩٨	٠,١٧٤٩	١,٥٥٢٧	٠,٢١٨٨ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧١	٧,٩٩٧٣	٠,١١٢٦		

يتبين من الجدول (٢٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم تعود إلى المؤهل.

ج – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية : (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية – شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط – شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر) :

جدول (٢٣)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٢٨١٣	٠,١٤٠٦	١,٢٢٧٠	٠,٢٩٩٤ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٠	٨,٠٢٣٧	٠,١١٤٦		

يتبين من الجدول (٢٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم تعود إلى متغير الدورات التدريبية.

وقد يعود عدم وجود الفروق الدالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) إلى تشابه أفراد الفئتين، وتقارب مستوياهم العلمية والوظيفية، ومعرفة مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة بالمهارات الإدارية لمديري التعليم.

وعلى الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، فإن مقارنة متوسطي المجموعتين توضح زيادة اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لديهم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٥٠٩٦) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٤٢٨٦)، وقد يعود ذلك إلى ممارسة مديري التعليم العمل الميداني مما يجعلهم أكثر معرفة من غيرهم بأهمية توفر المهارات الإدارية لديهم .

إجابة السؤال الفرعي الثامن :

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية :

أوضحت الدراسة الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية وذلك باستخدام اختبار (**T-test**) على النحو الآتي :

جدول (٢٤)

الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية

فئات مجتمع الدراسة	عدد المجيبين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مديرو ومديرو عموم التعليم	٤١	٤,٣١٤٠	٠,٣٢٤	١,٤١	٠,١٦٣ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
مديرو وأمناء العموم في الوزارة	٣٥	٤,٢٠٠٠	٠,٣٨٢		

يتبين من الجدول رقم (٢٤) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية.

وباستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لبعض متغيراتها؛ تبين ما يأتي :

أ - الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لمتغير نوع الوظيفة الأساسية : (وظيفة جامعية - وظيفة تعليمية - وظيفة إدارية) :

جدول (٢٥)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لنوع الوظيفة الأساسية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٠٣٧٢	٠,٠١٨٦	٠,١٤٦٣	٠,٨٦٤٢ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٢	٩,١٤٩٤	٠,١٢٧١		

يتبين من الجدول (٢٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية.

ب – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل : (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس) :

جدول (٢٦)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لمتغير المؤهل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٠٢٥٢	٠,٠١٢٦	٠,٠٩٧٩	٠,٩٠٦٨ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٣	٩,٣٧٩١	٠,١٢٨٥		

يتبين من الجدول (٢٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تعود إلى متغير المؤهل.

ج – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية : (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية – شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط – شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر) :

جدول (٢٧)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تبعاً للدورات التدريبية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٦٨١١	٠,٣٤٠٥	٢,٨١١١	٠,٠٦٦٨ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٢	٨,٧٢١٩	٠,١٢١١		

يتبين من الجدول (٢٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية تعود إلى متغير الدورات التدريبية.

وقد يعود عدم وجود الفروق الدالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) إلى نفس الأسباب في المحور الأول وهي تشابه فئتي مجتمع الدراسة، وتقارب مستوياتهم العلمية والوظيفية، ومعرفة مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة بدرجة إمكانية ممارسة مديري ومديري عموم التعلم لتلك المهارات.

وعلى الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية، فإن مقارنة متوسطي المجموعتين توضح زيادة اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لديهم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٣١٤٠) مقابل متوسط اتجاه مديري العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٢٠٠٠)، وقد يعود ذلك إلى ممارسة مديري التعليم العمل الميداني مما يجعلهم أكثر معرفة من غيرهم بما يمكن ممارسته من تلك المهارات الإدارية .

إجابة السؤال الفرعي التاسع :

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أوضحت الدراسة الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم باستخدام اختبار (**T-test**) على النحو الآتي :

جدول (٢٨)

الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

فئات مجتمع الدراسة	عدد المجيبين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مديرو ومديرو عموم التعليم	٣٩	٤,٠٧٢٥	٠,٧٠٩	٠,٣٢	٠,٧٤٩ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
مديرو وأمناء العموم في الوزارة	٣٥	٤,٠٢٢٩	٠,٦١١		

يتبين من الجدول رقم (٢٨) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم .

وباستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لبعض متغيراتها؛ تبين ما يأتي :

أ – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير نوع الوظيفة الأساسية : (وظيفة جامعية – وظيفة تعليمية – وظيفة إدارية) :

جدول (٢٩)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تبعاً لنوع الوظيفة الأساسية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١,٧٧١١	٠,٨٨٥٦	٢,٠٧٤٢	٠,١٣٣٣ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٠	٢٩,٨٨٦٢	٠,٤٢٦٩		

يتبين من الجدول (٢٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية.

ب – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير المؤهل : (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس) :

جدول (٣٠)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تبعاً لمتغيرالمؤهل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	١,١٣٩٦	٠,٥٦٩٨	١,٣١٧٣	٠,٢٧٤٣ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧١	٣٠,٧١١٠	٠,٤٣٢٥		

يتبين من الجدول (٣٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تعود إلى المؤهل.

ج – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية : (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية – شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط – شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر) :

جدول (٣١)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تبعاً للدورات التدريبية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٤,٣١١١	٢,١٥٥٦	٥,٥٠٠٠	٠,٠٠٦٠ دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١
داخل المجموعات	٧٠	٢٧,٤٣٤٢	٠,٣٩١٩		

يتبين من الجدول (٣١) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠١) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تعود إلى الدورات التدريبية.

وباستخدام اختبار (شيفيه) للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين أن هناك فروقاً دالةً عند مستوى (٠,٠١) بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في

دورة أو دورتين فقط لصالح الفئة الأخيرة، كما اظهر اختبار (شيفيه) أن هناك فروقاً دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في ثلاث دورات فأكثر لصالح الفئة الأخيرة.

وقد يعود عدم وجود الفروق الدالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني إلى نفس الأسباب في السؤالين السابقين وهي تشابه فئتي مجتمع الدراسة، وتقارب مستوياهم العلمية والوظيفية، ومعرفة مديري وأمناء العموم في الوزارة بدرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

كما قد يعود وجود الفروق الدالة إحصائياً بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني تبعاً لمتغير الدورات التدريبية إلى تأثير التدريب في الاتجاه نحو أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

وعلى الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، فإن مقارنة متوسطي المجموعتين توضح زيادة اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٠٧٢٥) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٠٢٢٩)، وقد يعود ذلك إلى ممارسة مديري التعليم العمل الميداني مما يجعلهم أكثر معرفة من غيرهم بما يمكن استخدامه من أساليب التطوير المهني.

إجابة السؤال الفرعي العاشر :

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أوضحت الدراسة الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وذلك باستخدام اختبار (T-test) على النحو الآتي :

جدول (٣٢)

الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

فئات مجتمع الدراسة	عدد المجيبين	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مديرو ومديرو عموم التعليم	٤١	٣,٩٦٧٩	٠,٧٢٨	٠,٤٠	٠,٦٩٢ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
مديرو وأمناء العموم في الوزارة	٣٥	٣,٩١٣٥	٠,٣٨٢		

يتبين من الجدول رقم (٣٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم .

وباستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لتحديد الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني تبعاً لبعض متغيراتها؛ تبين ما يأتي :

أ - الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير نوع الوظيفة الأساسية : (وظيفة جامعية - وظيفة تعليمية - وظيفة إدارية) :

جدول (٣٣)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني تبعاً لنوع الوظيفة الأساسية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠,٧٢٢١	٠,٣٦١١	١,٠٣١٦	٠,٣٦١٦ غير دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٧٢	٢٥,١٩٩٧	٠,٣٥٠٠		

يتبين من الجدول (٣٣) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية.

ب – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير المؤهل : (دكتوراه – ماجستير – بكالوريوس) :

جدول (٣٤)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني تبعاً لمتغير المؤهل

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٢,٣٨٦٤	١,١٩٣٢	٣,٦٥٤٧	٠,٠٣٠٧ دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١
داخل المجموعات	٧٣	٢٣,٨٣٤٠	٠,٣٢٦٥		

يتبين من الجدول (٣٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تعود إلى متغير المؤهل.

وباستخدام اختبار (شيفيه) للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين أن هناك فروقاً دالةً عند مستوى (٠,٠٥) بين حملة الدكتوراه وحملة الماجستير لصالح الفئة الأولى.

ج – الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تبعاً لمتغير الدورات التدريبية : (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية – شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط – شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر) :

جدول (٣٥)

الفروق بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني تبعاً للدورات التدريبية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٥,٤٩٧٤	٢,٧٤٨٧	٩,٥٦٣٨	٠,٠٠٠٢ دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١
داخل المجموعات	٧٢	٢٠,٦٩٣٢	٠,٢٨٧٤		

يتبين من الجدول (٣٥) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠١) بين أفراد مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني تعود إلى متغير الدورات التدريبية.

وباستخدام اختبار (شيفيه) للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين أن هناك فروقاً دالةً عند مستوى (٠,٠١) بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في دورة أو دورتين فقط لصالح الفئة الأخيرة، كما أظهر اختبار (شيفيه) أن هناك فروقاً دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في ثلاث دورات فأكثر لصالح الفئة الأخيرة.

وقد يعود عدم وجود الفروق الدالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم إلى نفس الأسباب في المحاور الثلاثة السابقة، وهي تشابه فئتي مجتمع الدراسة، وتقارب مستوياتهم العلمية والوظيفية، ومعرفة مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة بدرجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني.

كما قد يعود وجود الفروق الدالة إحصائياً بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في دورة أو دورتين فقط، وبين من لم يشارك مطلقاً في أي دورات تدريبية ومن شارك في ثلاث دورات فأكثر إلى تأثير التدريب على الاتجاه نحو إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

وعلى الرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، فإن مقارنة متوسطي المجموعتين توضح زيادة اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، حيث بلغ متوسطهم (٣,٩٦٧٩) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٣,٩١٣٥)، وقد يعود ذلك إلى ممارسة مديري التعليم العمل الميداني مما يجعلهم أكثر معرفة من غيرهم بإمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني عليهم .

وبملاحظة الجداول السابقة على وجه الإجمال؛ يتضح اتجاه فئتي مجتمع الدراسة (مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) نحو أهمية توفر

المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستها، وأهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها، بدرجة كبيرة، مع تدرج في الاتجاه وفق ترتيب المحاور، يوضحه الجدول التالي :

جدول (٣٦)

مقارنة بين متوسطات اتجاه فئتي مجتمع الدراسة نحو أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستها، وأهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها

المحور	متوسط اتجاه مديري ومديري عموم التعليم	متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة
أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم	٤,٥٠٩٦	٤,٤٢٨٦
إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم	٤,٣١٤٠	٤,٢٠٠٠
أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	٤,٠٧٢٥	٤,٠٢٢٩
إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	٣,٩٦٧٩	٣,٩١٣٥

يتبين من الجدول رقم (٣٦) أن متوسط اتجاه فئتي مجتمع الدراسة نحو درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم بلغ (٤,٥٠٩٦) ، (٤,٤٢٨٦) على التوالي، مما يدل على أن توفرها (مهم جداً) من وجهة نظر الفئتين، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة إمكانية ممارستها (٤,٣١٤٠) ، (٤,٢٠٠٠) على التوالي، مما يدل على أن ممارستها (ممكنة جداً) من وجهة نظر مديري ومديري عموم التعليم، بينما ممارستها (ممكنة) فقط من وجهة نظر مديري وأمناء العموم في الوزارة، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لدى مديري التعليم (٤,٠٧٢٥)، (٤,٠٢٢٩) على التوالي، مما يدل على أن استخدامها (مهم) فقط من وجهة نظر الفئتين، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة إمكانية تطبيقها (٣,٩٦٧٩) ، (٣,٩١٣٥) على التوالي، مما يدل على أن تطبيقها (ممكن) فقط من وجهة نظر الفئتين .

إن هذا الاتجاه العام نحو المحاور الأربعة المذكورة يدل على إدراك فئتي مجتمع الدراسة لأهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستهم لها، وأهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها، وإحساس الفئتين بحاجة مديري التعليم لكل ذلك، وإن كان اتجاه مديري ومديري عموم التعليم أقوى نظراً لممارستهم عمل مدير التعليم، وفهمهم لواقعهم، وإدراكهم احتياجاتهم، كما يدل عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئتي مجتمع الدراسة في هذه المحاور الأربعة على تفهم مديري وأمناء العموم في

الوزارة لمهام مديري التعليم واحتياجاتهم، ومعرفتهم بواقعهم من خلال الزيارات الميدانية والتقارير الدورية واللقاءات المتكررة فيما بينهم .

وتؤكد هذه النتائج مجتمعة ما توصل إليه (باعباد،١٩٨٢م) من أن العمل القيادي التربوي والإداري يتطلب دراسة تخصصية في فن الإدارة التربوية، ودراسة (بامقيدح، ١٤١١هـ) الذي وجد أن هناك حاجة ماسة لعدد من المهارات الإدارية يحتاج الإداريون في ديوان وزارة التربية والتعليم اليمنية التدريب عليها، ودراسة (هيجان،١٤١٣هـ) الذي أشار إلى أن نجاح القائد الإداري في القيام بدوره يستلزم أن تكون لديه المهارات الأساسية لأداء عمله، ودراسة (المالكي،١٤١٨هـ) الذي أكد حاجة مديري التعليم إلى تنمية مهاراتهم الفنية والتصورية والإدارية، وتؤكد هذه النتائج أيضاً ما أوصى به مديرو التعليم في ندوتهم الرابعة التي عقدت في تبوك عام ١٤١٦هـ، وفي لقائهم الخامس في القصيم عام ١٤١٧هـ، وفي لقائهم الثامن في المنطقة الشرقية عام ١٤٢٠هـ، حيث أكدوا فيها جميعاً أهمية تدريب وتطوير العاملين في مجال الإدارة التعليمية، والتوسع في تنمية القوى البشرية في قطاع التعليم، وتأكيد دور التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية، وكذا تؤكد هذه النتائج ماصرح به وكيل وزارة المعارف للتطوير التربوي من الحاجة لتحديد المهارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم، وأساليب التطوير المهني المناسبة لهم .

إجابة السؤال الفرعي الحادي عشر :

هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها :

أوضـــحت الدراسة العلاقة بين درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعلـــيم ودرجـــة إمكانيـــة ممارستها، فباستخدام معامل الارتباط (بيرسون) كان معامل الارتـــباط بين المحورين (٠,٦١١٣)، وهو يدل على أن الارتباط بين عموم المحورين فوق المتوسط ، والعلاقة دالة عند مستوى (٠,٠١) .

وللوقوف على العلاقة بين أهمية توفر كل مهارة من المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها لدى مديري التعليم قام الباحث باستخراج معامل الارتباط ومتوسط درجة المحورين لكل مهارة، وفق الجدول التالي :

جدول (٣٧)

معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة

الترتيب وفقا للاستبانة	المهارات الإدارية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الترتيب وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
٥	القيادة الإدارية	٠,٢٤٥٧	٠,٠٥	٤,٧٨	١	سلوكية وإنسانية
٣	التوجيه	٠,٦١٠٨	٠,٠١	٤,٧٨	١	فنية وإشرافية
١١	التعامل الإنساني	٠,١١٠٨	غيردال	٤,٧٤	٣	سلوكية وإنسانية
٧	صنع واتخاذ القرارات	٠,٤٤٣١	٠,٠١	٤,٦٩	٤	فنية وإشرافية
٢	التنظيم	٠,٤٣٥٢	٠,٠١	٤,٦٦	٥	تخطيطية وتصورية
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٠,٤١١٢	٠,٠١	٤,٦٢	٦	فنية وإشرافية
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٠,٥٠٣٧	٠,٠١	٤,٦٢	٦	سلوكية وإنسانية
١	التخطيط	٠,٣٧٤٩	٠,٠١	٤,٦١	٨	تخطيطية وتصورية
١٥	تحفيز المرؤوسين	٠,٣٥١٨	٠,٠١	٤,٦٠	٩	سلوكية وإنسانية
٣١	الإشراف	٠,٣٥٧٠	٠,٠١	٤,٥٨	١٠	فنية وإشرافية
٣٦	التنفيذ	٠,٤٦٩٦	٠,٠١	٤,٥٨	١٠	فنية وإشرافية
١٣	إدارة الاجتماعات	٠,٣٢٥٤	٠,٠١	٤,٥٥	١٢	تخطيطية وتصورية
٤	الرقابة والمتابعة	٠,٥٢٢٥	٠,٠١	٤,٥٣	١٣	فنية وإشرافية
٢٤	تقدير الأولويات	٠,٤٤٩٧	٠,٠١	٤,٥٣	١٣	تخطيطية وتصورية
٢٥	تقييم الأداء	٠,١٩٧٧	غيردال	٤,٥٢	١٥	فنية وإشرافية
١٧	إدارة الوقت	٠,٥٠٦٢	٠,٠١	٤,٥١	١٦	تخطيطية وتصورية
٣٢	التقويم	٠,٤٨٥٩	٠,٠١	٤,٥١	١٦	فنية وإشرافية

بقية الجدول رقم (٣٧) :

الترتيب وفقا للاستبانة	المهارات الإدارية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الترتيب وفقاً للمتوسط	تصنيف المهارة
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٠,٤١٩٦	٠,٠١	٤,٤٤	١٨	فنية وإشرافية
١٠	المهارة الفنية	٠,٥٩٨٦	٠,٠١	٤,٤٤	١٨	فنية وإشرافية
٩	المهارات الشخصية	٠,٤١٠٧	٠,٠١	٤,٤٣	٢٠	سلوكية وإنسانية
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٠,٣٥٩٤	٠,٠١	٤,٤١	٢١	تخطيطية وتصورية
٣٠	الإقناع	٠,٥٣٣٦	٠,٠١	٤,٤١	٢١	سلوكية وإنسانية
٣٥	إدارة الموارد المادية	٠,٦٢٨٦	٠,٠١	٤,٣٩	٢٣	فنية وإشرافية
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٠,٤٩٠١	٠,٠١	٤,٣٩	٢٣	فنية وإشرافية
٨	القدرة على التكيف	٠,٥٥٩٢	٠,٠١	٤,٣٨	٢٥	سلوكية وإنسانية
١٦	التفويض الفعّال	٠,١٩٥٩	غيردال	٤,٣٦	٢٦	فنية وإشرافية
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٠,٢٧٧٧	٠,٠٥	٤,٣٤	٢٧	سلوكية وإنسانية
١٩	فهم الذات	٠,٥١٥٣	٠,٠١	٤,٣٢	٢٨	سلوكية وإنسانية
٢٧	التفاوض	٠,٥٩١٥	٠,٠١	٤,٢٩	٢٩	سلوكية وإنسانية
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٠,٥٠٧٦	٠,٠١	٤,٢٨	٣٠	تخطيطية وتصورية
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٠,٦٤٨٠	٠,٠١	٤,٢٧	٣١	فنية وإشرافية
٣٤	إدارة الأزمات	٠,٦٤٣٨	٠,٠١	٤,٢٤	٣٢	تخطيطية وتصورية
٢٠	فهم الآخرين	٠,٦١٢٤	٠,٠١	٤,٢٢	٣٣	سلوكية وإنسانية
١٨	إدارة التغيير	٠,٥٤٠٤	٠,٠١	٤,٢٢	٣٣	تخطيطية وتصورية
٢٩	الكتابة	٠,٤٩٢٢	٠,٠١	٤,٢١	٣٥	تخطيطية وتصورية
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٠,٤٩١٣	٠,٠١	٤,٢٠	٣٦	تخطيطية وتصورية
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٠,٤٩٣٠	٠,٠١	٤,١٨	٣٧	سلوكية وإنسانية
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٠,٤٩٩٩	٠,٠١	٤,٠٥	٣٨	فنية وإشرافية
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٠,٦١٦٩	٠,٠١	٣,٩٣	٣٩	فنية وإشرافية
١٤	إدارة الشائعات	٠,٦٧٧٩	٠,٠١	٣,٤٥	٤٠	سلوكية وإنسانية
المتوسط العام لدرجة المحورين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها				٤,٤٠٦٥		

يتبين من الجدول رقم (٣٧) معاملات الارتباط بين درجة أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، ومستوى العلاقة بينهما، وقد كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٦٧٧٩) بين أهمية توفر مهارة إدارة الشائعات وإمكانية ممارستها، وكانت العلاقة دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على الرغم من أن ترتيب هذه المهارة جاء في درجة متأخرة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٣,٤٥)، أما أقل معامل ارتباط وهو (٠,١١٠٨) فكان بين أهمية توفر مهارة التعامل الإنساني وإمكانية

ممارستها، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة متقدمة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,٧٤).

كما يتبين من الجدول ترتيب المهارات الإدارية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، فقد ظهر أن معظم المهارات الإدارية (٣٢ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٨٠٪) كانت أهمية توفرها لديهم (مهمة جداً) وإمكانية ممارستها (ممكنة جداً) حيث تراوح متوسط المحورين في تلك المهارات الإدارية بين (٤,٧٨) و(٤,٢٤)، مما يدل على أن توفرها لدى مديري التعليم (مهم جداً) وأن ممارستها (ممكنة جداً) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، وهذه المهارات هي : القيادة الإدارية، والتوجيه، والتعامل الإنساني، وصنع واتخاذ القرارات، والتنظيم، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والاتصال الجيد بالآخرين، والتخطيط، وتحفيز المرؤوسين، والإشراف، والتنفيذ، وإدارة الاجتماعات، والرقابة والمتابعة، وتقدير الأولويات، وتقييم الأداء، وإدارة الوقت، والتقويم، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، والمهارة الفنية، والمهارات الشخصية، وإدارة الموارد البشرية، والإقناع، وإدارة الموارد المادية، واستخدام تقنية المعلومات، والقدرة على التكيف، والتفويض الفعَّال، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، والتفاوض، والمهارة الذهنية والتصورية، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة الأزمات، على الترتيب.

في حين حصلت (٨ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٢٠٪) من المهارات الإدارية على درجة (مهم) فقط من حيث التوفر و(ممكن) فقط من حيث الممارسة، وهي مهارات: فهم الآخرين، وإدارة التغيير، والكتابة، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، وإدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية، وإدارة الشائعات، على الترتيب.

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام لأهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها يدل على أنها (مهمة جداً) و (ممكنة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٤١ من ٥,٠٠).

وقد كانت أهم مهارة من حيث أهمية التوفر وإمكانية الممارسة مهارة القيادة الإدارية، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٧٨) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت،

وقد أكدت دراسات كل من (مكتب التربية العربي لدول الخليج،١٤٠٧هـ) و(كنعان، ١٩٩٩م) و(حريري،١٤١٩هـ) و(هيجان،١٤١٣هـ) و(العارف والجهني،١٤٢٠ هـ) و(أحمد،١٩٩٦م) و(عبود،١٤١٥هـ) و(ملستاين وزملائه،١٤١٨هـ) أهمية توفر هذه المهارة للقائد الإداري .

وقد أكدت تلك الدراسات أهمية القيادة الإدارية باعتبارها علاقة بين فرد وجماعة تؤدي إلى تأثيره عليهم ودفعهم إلى الإنجاز .

أما أقل هذه المهارات من حيث أهمية التوفر وإمكانية الممارسة فقد كانت مهارة إدارة الشائعات، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٤٥) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من أهمية التوفر وإمكانية الممارسة فإنها جاءت كأقل مهارة لأسباب قد يكون منها عدم معرفة المجيبين بما تتضمنه هذه المهارة، والدور الذي يمكن أن تلعبه في نجاح مديري التعليم، بالسيطرة عليها والتحكم بها وتوجيهها لتحقيق أهداف المنظمة، وقد أشارت لهذه المهارة دراسة (هوانة وتقي،١٤١٤ هـ) الذين اعتبراها من المهارات الإدارية العامة، وأكدا على حاجة الإداري أن يفهم كيف تعمل ليمكنه السيطرة عليها وتصحيحها بنشر المعلومة الصحيحة، أو توظيفها لخدمة المنظمة .

وبناءً عليه؛ يمكن القول إنه لا توجد مهارات إدارية لمديري التعليم مما ذكر في الدراسة تقل أهمية توفره، أو إمكانية ممارسته.

وتظهر الجداول التالية (٣٨-٣٩-٤٠) تصنيف المهارات الإدارية إلى الأنواع الثلاثة التي سبق تحديدها في إجابة السؤال الأول وهي المهارات التخطيطية والتصورية والمهارات الإنسانية والسلوكية والمهارات الفنية والإشرافية، ومعاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة حسب تصنيفها كما يأتي :

جدول (٣٨)

معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الفنية والإشرافية وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة

الترتيب وفقا للاستبانة	المهارات الإدارية الفنية والإشرافية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الترتيب وفقاً للمتوسط
٣	التوجيه	٠,٦١٠٨	٠,٠١	٤,٧٨	١
٧	صنع واتخاذ القرارات	٠,٤٤٣١	٠,٠١	٤,٦٩	٢
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٠,٤١١٢	٠,٠١	٤,٦٢	٣
٣١	الإشراف	٠,٣٥٧٠	٠,٠١	٤,٥٨	٤
٣٦	التنفيذ	٠,٤٦٩٦	٠,٠١	٤,٥٨	٤
٤	الرقابة والمتابعة	٠,٥٢٢٥	٠,٠١	٤,٥٣	٦
٢٥	تقييم الأداء	٠,١٩٧٧	غير دال	٤,٥٢	٧
٣٢	التقويم	٠,٤٨٥٩	٠,٠١	٤,٥١	٨
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٠,٤١٩٦	٠,٠١	٤,٤٤	٩
١٠	المهارة الفنية	٠,٥٩٨٦	٠,٠١	٤,٤٤	٩
٣٥	إدارة الموارد المادية	٠,٦٢٨٦	٠,٠١	٤,٣٩	١١
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٠,٤٩٠١	٠,٠١	٤,٣٩	١١
١٦	التفويض الفعَّال	٠,١٩٥٩	غير دال	٤,٣٦	١٣
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٠,٦٤٨٠	٠,٠١	٤,٢٧	١٤
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٠,٤٩٩٩	٠,٠١	٤,٠٥	١٥
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٠,٦١٦٩	٠,٠١	٣,٩٣	١٦
	المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الفنية والإشرافية وإمكانية ممارستها			٤,٤٤	

يتبين من الجدول رقم (٣٨) معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الفنية والإشرافية وإمكانية ممارستها، ومستوى العلاقة بينهما، وقد كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٦٤٨٠) بين أهمية توفر مهارة إدارة نزاعات العمل وإمكانية ممارستها، وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما كان متوسط أهمية توفر المهارة وإمكانية ممارستها مرتفعاً وهو (٤,٢٧)، أما أقل معامل ارتباط بين المهارات الفنية والإشرافية وهو (٠,١٩٥٩) فكان بين أهمية توفر مهارة التفويض الفعال وإمكانية ممارستها، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة متقدمة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,٣٦).

كما يتبين من الجدول ترتيب المهارات الفنية والإشرافية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، فقد بلغ متوسط أعلى مهارة وهي التوجيه

(٤,٧٨)، بينما بلغ متوسط أدنى مهارة وهي استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية (٣,٩٣)، أما متوسط درجة أهمية جميع المهارات الفنية والإشرافية وإمكانية ممارستها فقد بلغ (٤,٤٤) وهو أعلى من متوسطي المهارات التخطيطية والتصورية والمهارات الإنسانية والسلوكية.

جدول (٣٩)

معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة

الترتيب وفقا للاستبانة	المهارات الإدارية التخطيطية والتصورية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الترتيب وفقاً للمتوسط
٢	التنظيم	٠,٤٣٥٢	٠,٠١	٤,٦٦	١
١	التخطيط	٠,٣٧٤٩	٠,٠١	٤,٦١	٢
١٣	إدارة الاجتماعات	٠,٣٢٥٤	٠,٠١	٤,٥٥	٣
٢٤	تقدير الأولويات	٠,٤٤٩٧	٠,٠١	٤,٥٣	٤
١٧	إدارة الوقت	٠,٥٠٦٢	٠,٠١	٤,٥١	٥
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٠,٣٥٩٤	٠,٠١	٤,٤١	٦
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٠,٥٠٧٦	٠,٠١	٤,٢٨	٧
٣٤	إدارة الأزمات	٠,٦٤٣٨	٠,٠١	٤,٢٤	٨
١٨	إدارة التغيير	٠,٥٤٠٤	٠,٠١	٤,٢٢	٩
٢٩	الكتابة	٠,٤٩٢٢	٠,٠١	٤,٢١	١٠
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٠,٤٩١٣	٠,٠١	٤,٢٠	١١
	المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية وإمكانية ممارستها			٤,٤٠	

يتبين من الجدول رقم (٣٩) معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات التخطيطية والتصورية وإمكانية ممارستها، ومستوى العلاقة بينهما، وقد كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٦٤٣٨) بين أهمية توفر مهارة إدارة الأزمات وإمكانية ممارستها، وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما كان متوسط أهمية توفر المهارة وإمكانية ممارستها مرتفعاً وهو (٤,٢٤)، أما أقل معامل ارتباط بين المهارات التخطيطية والتصورية وهو (٠,٣٢٥٤) فكان بين أهمية توفر مهارة إدارة الاجتماعات وإمكانية ممارستها، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة متقدمة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,٥٥).

كما يتبين من الجدول ترتيب المهارات التخطيطية والتصورية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، فقد بلغ متوسط أعلى مهارة وهي التنظيم

(٤,٦٦)، بينما بلغ متوسط أدنى مهارة وهي التفاعل مع البيئة الخارجية (٤,٢٠)، أما متوسط درجة أهمية جميع المهارات التخطيطية والتصورية وإمكانية ممارستها فقد بلغ (٤,٤٠) وهو أقل من متوسط المهارات الفنية والإشرافية وأعلى من متوسط المهارات الإنسانية والسلوكية.

جدول (٤٠)

معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الإنسانية والسلوكية وإمكانية ممارستها، ومتوسط المحورين لكل مهارة

الترتيب وفقا للاستبانة	المهارات الإدارية الإنسانية والسلوكية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الترتيب وفقاً للمتوسط
٥	القيادة الإدارية	٠,٢٤٥٧	٠,٠٥	٤,٧٨	١
١١	التعامل الإنساني	٠,١١٠٨	غيردال	٤,٧٤	٢
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٠,٥٠٣٧	٠,٠١	٤,٦٢	٣
١٥	تحفيز المرؤوسين	٠,٣٥١٨	٠,٠١	٤,٦٠	٤
٩	المهارات الشخصية	٠,٤١٠٧	٠,٠١	٤,٤٣	٥
٣٠	الإقناع	٠,٥٣٢٦	٠,٠١	٤,٤١	٦
٨	القدرة على التكيف	٠,٥٥٩٢	٠,٠١	٤,٣٨	٧
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٠,٢٧٧٧	٠,٠٥	٤,٣٤	٨
١٩	فهم الذات	٠,٥١٥٣	٠,٠١	٤,٣٢	٩
٢٧	التفاوض	٠,٥٩١٥	٠,٠١	٤,٢٩	١٠
٢٠	فهم الآخرين	٠,٦١٢٤	٠,٠١	٤,٢٢	١١
٢١	الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٠,٤٩٣٠	٠,٠١	٤,١٨	١٢
١٤	إدارة الشائعات	٠,٦٧٧٩	٠,٠١	٣,٤٥	١٣
	المتوسط العام لدرجة أهمية توفر المهارات الإنسانية والسلوكية وإمكانية ممارستها			٤,٣٧	

يتبين من الجدول رقم (٤٠) معاملات الارتباط بين أهمية توفر المهارات الإنسانية والسلوكية وإمكانية ممارستها، ومستوى العلاقة بينهما، وقد كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٦٧٧٩) بين أهمية توفر مهارة إدارة الشائعات وإمكانية ممارستها، وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما كان متوسط أهمية توفر المهارة وإمكانية ممارستها منخفضاً وهو (٣,٤٥)، أما أقل معامل ارتباط بين المهارات الإنسانية والسلوكية وهو (٠,١١٠٨) فكان بين أهمية توفر مهارة التعامل الإنساني وإمكانية ممارستها، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة متقدمة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,٧٤).

كما يتبين من الجدول ترتيب المهارات الإنسانية والسلوكية وفقاً لدرجة أهمية توفرها لدى مديري التعليم وإمكانية ممارستها، فقد بلغ متوسط أعلى مهارة وهي القيادة الإدارية (٤,٧٨)، بينما بلغ متوسط أدنى مهارة وهي إدارة الشائعات (٣,٤٥)، أما متوسط درجة أهمية جميع المهارات الإنسانية والسلوكية وإمكانية ممارستها فقد بلغ (٤,٣٧) وهو أقل من متوسط المهارات الفنية والإشرافية والمهارات التخطيطية والتصورية.

وبذلك يتضح أن أكثر المهارات الإدارية أهمية من حيث درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها هي المهارات الفنية والإشرافية، تليها المهارات التخطيطية والتصورية، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية، وجميعها (مهمة جداً) من حيث التوفر و(ممكنة جداً) من حيت الممارسة، مما يؤكد الحاجة لهذه المهارات لمديري التعليم، وقد أكدهما عدة دراسات مثل دراستي (بامقيدح،١٤١١هـ) و(حبيل،١٤١١هـ) الذين أكدا الحاجة لمهارات التخطيط والتنظيم والتنسيق واتخاذ القرار، ودراسة (ابو الكشل،١٩٩٦م) التي أكدت القصور في المهارات العالية، وأكدت هذه النتائج – كما سبق في المحورين الأول والثاني – ما توصلت إليه دراسات سابقة من أن نقص المهارات الإدارية لدى الرؤساء يعد من أهم أسباب ظهور المشكلات التنظيمية، كما في دراسة (جمال،١٤٠٣هـ) و(إبراهيم وزملائه،١٤٠٩هـ) و(المالكي،١٤١٨هـ) .

إجابة السؤال الفرعي الثاني عشر :

هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها :

أوضحت الدراسة العلاقة بين درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ودرجة إمكانية تطبيقها، فباستخدام معامل الارتباط (بيرسون) كان معامل الارتباط بين المحورين (٠,٧٨٤٧)، وهو يدل على أن الارتباط بين عموم المحورين فوق المتوسط ، والعلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) .

وللوقوف على العلاقة بين أهمية استخدام كل أسلوب من أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقه قام الباحث باستخراج معامل الارتباط ومتوسط درجة المحورين لكل أسلوب، ويبين الجدول التالي معامل الارتباط لكل أسلوب، ومتوسط محوريه :

جدول (٤١)

معاملات الارتباط بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها ، ومتوسط المحورين لكل أسلوب

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
٣٥	حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	٠,٦٤٦٣	٠,٠١	٤,٥٦	١
١	رفع مستوى تأهيلهم العلمي	٠,٦٤٥٤	٠,٠١	٤,٤٩	٢
٢٩	التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	٠,٤٩٥٠	٠,٠١	٤,٤٤	٣
٧	زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	٠,٥٢٦٠	٠,٠١	٤,٤٣	٤
٦	التثقيف والتعلم الذاتي	٠,٤٣٩٢	٠,٠١	٤,٣٩	٥
٢٠	بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	٠,٥٧٠٥	٠,٠١	٤,٣٨	٦
٢١	رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	٠,٢٩٢٠	٠,٠٥	٤,٣٨	٦
١٢	الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	٠,٥١١٣	٠,٠١	٤,٣٧	٨
٣٣	استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	٠,٥٢٠٦	٠,٠١	٤,٣٤	٩
٢٨	استخدام وسائط التقنية الحديثة	٠,٥٩٥٩	٠,٠١	٤,٣٠	١٠
٥	التنمية الإدارية المبرمجة	٠,٥٩٥٥	٠,٠١	٤,٣٠	١٠
٢٤	الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين	٠,٣٩٠٥	٠,٠١	٤,٢٩	١٢
١٩	نقد الذات	٠,٥٠٢٠	٠,٠١	٤,٢٨	١٣
٣٠	ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	٠,٦٤٩٦	٠,٠١	٤,٢٧	١٤
١٤	الورش التعليمية	٠,٥٢٥٤	٠,٠١	٤,٢٣	١٥
١٧	تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	٠,٧١٦٣	٠,٠١	٤,٢٠	١٦

بقية الجدول رقم (٤١) :

ترتيب الأسلوب في الاستبانة	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	ترتيب الأسلوب وفقاً للمتوسط
٢٣	الاستفادة من الخبرات السابقة	٠,٢٦٧٩	٠,٠١	٤,١٨	١٧
٣١	عرض التجارب الشخصية	٠,٦٨٩٩	٠,٠١	٤,١٧	١٨
١٥	الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	٠,٥٨٣١	٠,٠١	٤,١٦	١٩
٢٥	ربط الحوافز بالأداء	٠,٦١٢٤	٠,٠١	٤,١٠	٢٠
١١	إدارة فرق العمل	٠,٦٤٣٧	٠,٠١	٤,١٠	٢٠
٢٧	إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	٠,٤٣٨١	٠,٠١	٤,٠٩	٢٢
١٠	بناء الفريق	٠,٦٩٤٠	٠,٠١	٤,٠٨	٢٣
٣٤	استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	٠,٥٩٧٤	٠,٠١	٤,٠٤	٢٤
٢	الممارسة العملية	٠,٦٨٨٥	٠,٠١	٣,٩٩	٢٥
٨	استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	٠,٦٦٣٣	٠,٠١	٣,٩٩	٢٥
٤	دراسة الحالة	٠,٥١٩٢	٠,٠١	٣,٩٧	٢٧
٢٦	التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	٠,٦١٨٢	٠,٠١	٣,٩٠	٢٨
٣٢	ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	٠,٨٠٠٦	٠,٠١	٣,٨٨	٢٩
١٨	الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	٠,٥١٣٧	٠,٠١	٣,٨٥	٣٠
٢٢	التدوير الوظيفي	٠,٤١٦١	٠,٠١	٣,٧٨	٣١
٩	تدريب الحساسية	٠,٥٨٣١	٠,٠١	٣,٧٣	٣٢
١٦	تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل	٠,٦٦٢٢	٠,٠١	٣,٧٠	٣٣
١٣	المباريات الإدارية	٠,٧٢٧٩	٠,٠١	٣,٥١	٣٤
٣	تمثيل الأدوار	٠,٧٣٣٨	٠,٠١	٣,٣٣	٣٥
	المتوسط العام لدرجة المحورين أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق			٤,١٢	

يتبين من الجدول رقم (٤١) معاملات الارتباط بين درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها، ومستوى العلاقة بينهما، وقد كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٨٠٠٦) بين أهمية استخدام أسلوب ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين وإمكانية تطبيقه، وكانت العلاقة دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على الرغم من أن ترتيب هذه المهارة لم يكن عالياً من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٣,٨٨)، أما أقل معامل ارتباط وهو (٠,٢٦٧٩) فكان بين أهمية استخدام أسلوب الاستفادة من الخبرات السابقة وإمكانية تطبيقه، ولم تكن العلاقة دالة

إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة جيدة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,١٨).

كما يتبين من الجدول ترتيب أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وفقاً لدرجة أهمية استخدامها وإمكانية تطبيقها، فقد ظهر أن أقل من نصف أساليب التطوير المهني لمديري التعليم (١٤ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٠%) كانت أهمية استخدامها (مهمة جداً) وإمكانية تطبيقها (ممكنة جداً) حيث تراوح متوسط المحورين في تلك الأساليب بين (٤,٥٦) و(٤,٢٧)، مما يدل على أن استخدامها لتطوير مديري التعليم (مهم جداً) وأن ممارستها (ممكنة جداً) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، ومن أكثر هذه الأساليب أهمية من حيث الاستخدام وإمكانية من حيث التطبيق أساليب : حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، والتثقيف والتعلم الذاتي، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، ورفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، واستخدام وسائط التقنية الحديثة، والتنمية الإدارية المبرمجة، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، على الترتيب، مما يؤكد الحاجة لهذه الأساليب لتطوير مديري التعليم.

في حين حصل (٢٠ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٥٧,١%) من أساليب التطوير المهني على درجة (مهم) فقط من حيث الاستخدام و(ممكن) فقط من حيث التطبيق، ومنها أساليب : الورش التعليمية، و تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، و الاستفادة من الخبرات السابقة، و عرض التجارب الشخصية، والاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، وربط الحوافز بالأداء، و إدارة فرق العمل، و إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، و بناء الفريق، و استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو

الخارج، على الترتيب، وكان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوب واحد فقط (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصل على متوسط (٣,٣٣).

ومع كل ذلك فإن المتوسط العام لأهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها يدل على أنها (مهمة) و (ممكنة) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,١٢) من (٥,٠٠) .

وهذا ما أكدته الدراسات التي أشار إليها الباحث في تحليل المحورين الثالث والرابع كدراسات (عبود،١٤١٥هـ) و(كنتور،١٩٧٥م) و(أحمد،١٤١٨هـ) التي أكدت الحاجة لتطوير القيادات الإدارية بوجه عام، و(عبد الحليم وزملائه،١٩٩٢م) و(أبو الكشل،١٩٩٦م) .

وقد كان أهم أسلوب من حيث أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق أسلوب حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٥٦) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، وقد يكون وروده في المرتبة الأولى عائداً إلى إمكانية تطبيقه دون ارتباطات إدارية أو مالية، فضلاً عن دوره في تعريف المديرين بسياسات الإدارة العليا وتوجهاتها، مما يعد من أفضل أساليب التدريب الإداري للمديرين على رأس العمل .

أما أقل هذه الأساليب من حيث أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق فقد كان أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٣٣) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، ومع أن هذه الدرجة لا تزال تمثل مستوى متوسطاً من أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق فإنها جاءت كأقل أسلوب لأسباب منها قلة المعرفة بها من قبل مجتمع الدراسة في الغالب .

وبناءً عليه؛ يمكن القول إنه لا توجد أساليب للتطوير المهني لمديري التعليم مما ذكر في الدراسة تقل أهمية استخدامها، أو إمكانية تطبيقها .

الفصل الخامس

خلاصة الدراسة وتوصياتها

تمهيد :

تنطلق أهمية هذه الدراسة :

"التطوير المهني لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية"

مـــن أهمية الإدارة التربوية والتعليمية، ومن الحاجة الفطرية لدى الإنسان للتطوير والـــتجديد، وعدم وجود دراسات أو برامج كافية تستهدف مديري التعليم في المملكة، فضـــلاً عمـــا يتوقع من تحسين ممارسات مديري التعليم عند توفر برامج كافية لتطويرهم مهنياً .

ولهذا فإن هذه الدراسة تهدف إلى :

١ – التعرف على المهارات الإدارية لمديري التعليم.

٢ – التعرف على أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

٣ – الـــتعرف عـــلى درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، ودرجـــة إمكانية ممارستهم لها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٤ – التعرف على درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، ودرجة إمكانية تطبيقها، من وجهة نظر مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف .

٥ – الـــتعرف على العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وكذا بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها.

ويتم تحقيق هذه الأهداف من خلال الإجابة عن السؤالين الرئيسين التاليين :

ما المهارات الإدارية لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية ؟

وما أساليب تطويرهم المهني من وجهة نظر مجتمع الدراسة ؟

وقد قام الباحث بتحليل السؤالين الرئيسين إلى الأسئلة الفرعية الآتية :

١ – ما المهارات الإدارية لمديري التعليم ؟

٢ – ما أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٣ – ما درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم ؟

٤ – ما درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٥ – ما درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٦ – ما درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ؟

٧ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم؟

٨ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية ؟

٩ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١٠ – هل توجد فروق دالة إحصائياً بين مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في وزارة المعارف في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم؟

١١ – هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم، وإمكانية ممارستهم لها ؟

١٢– هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها ؟

وقد أجاب الباحث عن السؤالين الفرعيين الأول والثاني من خلال الجانب النظري في الدراسة، حيث تم تحديد (٤٠) مهارة إدارية لمديري التعليم و(٣٥) أسلوباً من أساليب التطوير المهني لهم، بينما أجاب عن بقية الأسئلة الفرعية من خلال الدراسة الميدانية.

ويقصد الباحث بالتطوير المهني لمديري التعليم : الأساليب التي تؤدي إلى رفع مستوى ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية، كما يقصد بالمهارات الإدارية : السمات والقدرات التي تتطلبها الإدارة كمهنة ممثلة في المهارات الفنية والإشرافية المرتبطة

بطبيعة العمل، والمهارات الإنسانية والسلوكية المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والمهارات التخطيطية والتصورية المرتبطة بالتفكير في المستقبل وعلاقة الجزئيات بالكليات، ويقصد بمدير التعليم : الشخص المسؤول المكلف بإدارة مجموعة من المدارس في مرحلة ما قبل الدراسة الجامعية من خلال إدارة تعليمية متكاملة العناصر في إحدى مناطق المملكة العربية السعودية أو محافظاتها .

واقتصرت هذه الدراسة في مجتمعها على مديري تعليم البنين التابعين لوزارة المعارف في المناطق والمحافظات، وعددهم اثنين وأربعين مديراً عاماً ومديراً، ومديري وأمناء العموم في جهاز الوزارة المركزي، ويبلغ عددهم خمسين مديراً عاماً وأميناً عاماً.

وقامت الدراسة في جانبها النظري على أساس تكوين إطار نظري شامل عن مفاهيم الإدارة التعليمية، وعرض نماذج منها من الدول الأخرى، مع شيء من التفصيل عن الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية، كما شملت الدراسة مفهوم التطوير المهني وأساليبه، وجهود وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية فيه، والمهارات الإدارية لمديري التعليم، كما عرضت الدراسة للدراسات السابقة في مجالها.

واعتمدت الدراسة في جانبها التطبيقي على دراسة ميدانية عن طريق استبانة أعدها الباحث في ضوء الأدبيات، والدراسات السابقة، ونتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها، مما أسهم في تحديد محاور الدراسة، وقام الباحث بالتحكيم العلمي للاستبانة وتعديلها، واختبار صدقها وثباتها، ومن ثَمَّ تطبيقها على مجتمع الدراسة، مستخدماً المنهج الوصفي ومقياس ليكرت المتدرج، ومستخدماً الأساليب الإحصائية المناسبة كالتكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ألفا كرونباخ ومعامل (بيرسون) واختبار (ت) واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه.

أولاً : خلاصة نتائج الدراسة :

من خلال الإطار النظري والدراسة الميدانية تمت الإجابة عن أسئلة الدراسة، وكانت أهم نتائجها كما يأتي :

١ : المهارات الإدارية لمديري التعليم :

أ – توصل الباحث إلى (٤٠) مهارة إدارية يحتاجها مديرو التعليم في المملكة العربية السعودية، كما في الملحق رقم (٤)، بعد استنتاجها من مجموع الدراسات النظرية، وتحكيمها.

ب – تبين للباحث من خلال الإطار النظري وإجابات المحكمين أن المهارات الإدارية لمديري التعليم ثلاثة أنواع هي :

- المهارات التخطيطية والتصورية وعددها (١١) مهارة هي : التنظيم، والتخطيط، وإدارة الوقت، وإدارة الاجتماعات، وتقدير الأولويات، وإدارة الموارد البشرية، وإدارة التغيير، والمهارة الذهنية والتصورية، وإدارة الأزمات، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والكتابة.
- والمهارات الإنسانية والسلوكية وعددها (١٣) مهارة هي : القيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، وتحفيز المرؤوسين، والاتصال الجيد بالآخرين، والمهارات الشخصية، والإقناع، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، والقدرة على التكيف، والتفاوض، وفهم الآخرين، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، وإدارة الشائعات.
- والمهارات الفنية والإشرافية وعددها (١٦) مهارة هي : صنع واتخاذ القرارات، والتوجيه، والإشراف، والتنفيذ، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والتقويم، وتقييم الأداء، والرقابة والمتابعة، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، واستخدام تقنية المعلومات، وإدارة الموارد المادية، والمهارة الفنية، والتفويض الفعَّال، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية.

٢ : أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

توصـــل الـــباحث إلى (٣٥) أسلوباً من أساليب التطوير المهني لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية، كما في الملحق رقم (٤)، بعد استنتاجها من مجموع الدراسات النظرية، وتحكيمها.

٣ : أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم :

أ – تبين أن معظم المهارات الإدارية (٣٧ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٩٢,٥%) كانت (مهمة جداً) من حيث درجة أهمية توفرها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٩١) و (٤,٢٥)، وهذه المهارات هي : القيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، وصنع واتخاذ القرارات، والتوجيه، والتنظيم، والإشراف، والتنفيذ، وتحفيز المرؤوسين، والتخطيط، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والتقويم، وإدارة الوقت، وتقييم الأداء، والاتصال الجيد بالآخرين، وإدارة الاجتماعات، والرقابة والمتابعة، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، وتقدير الأولويات، والمهارات الشخصية، والإقناع، وإدارة الموارد البشرية، واستخدام تقنية المعلومات، وإدارة الموارد المادية، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، والمهارة الفنية، والقدرة على التكيف، والتفويض الفعَّال، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة التغيير، والمهارة الذهنية والتصورية، والتفاوض، وفهم الآخرين، وإدارة الأزمات، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، والكتابة، على الترتيب.

ب – حصلت مهارتان على درجة (مهمة) فقط من حيث درجة أهمية توفرها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، وهما إدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية، فقد حصلتا على متوسطي (٤,١٠) و (٣,٩٢) على التوالي.

ج – كان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن مهارة واحدة هي إدارة الشائعات (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسط (٣,٣٧).

د – كان المتوسط العام لأهمية توفر المهارات الإدارية يدل على أنها (مهمة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٥١ من ٥,٠٠) .

هـ – كانت أكثر المهارات الإدارية أهمية من حيث التوفر مهارة القيادة الإدارية، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٩١) من (٥,٠٠).

و – كانت أقل المهارات الإدارية أهمية مهارة إدارة الشائعات، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٣٧) من (٥,٠٠) وكان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عنها (لا أدري) وفق متدرج ليكرت، مع ملاحظة أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من الأهمية.

ز – كان أكثر المهارات الإدارية أهمية من حيث درجة أهمية توفرها هي المهارات الفنية والإشرافية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٥٥)، تليها المهارات التخطيطية والتصورية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٥١)، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٤٧)، وجميعها يدل على أن توفرها (مهم جداً).

٤ : إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية :

أ – تبين أن حوالي ثلثي المهارات الإدارية (٢٥ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٦٢,٥%) كانت (ممكنة جداً) من حيث درجة إمكانية ممارستها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٧٦) و(٤,٢٤) وهذه المهارات هي : التوجيه، والقيادة الإدارية، والتعامل الإنساني، والاتصال الجيد بالآخرين، والتنظيم، وصنع واتخاذ القرارات، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية، والتخطيط، وإدارة الاجتماعات، وتحفيز المرؤوسين، وتقدير الأولويات، والرقابة والمتابعة، والتنفيذ، والإشراف، والمهارة الفنية، وتقييم الأداء، والقدرة على التكيف، والتقويم، وإدارة الوقت، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، والمهارات الشخصية، والإقناع، وإدارة الموارد البشرية، وإدارة الموارد المادية، واستخدام تقنية المعلومات، على الترتيب.

ب – تبين أن (١٥ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٣٧,٥%) (ممكنة) فقط من حيث درجة إمكانية ممارستها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت

على متوسطات تراوحت بين (٤,٢٣) و (٣,٥٨) وهذه المهارات هي : المهارة الذهنية والتصورية، والتفويض الفعال، والتفاوض، والكتابة، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة الأزمات، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، وفهم الآخرين، وإدارة التغيير، وإدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية، وإدارة الشائعات، على الترتيب.

ج – كان المتوسط العام لدرجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية يدل على أنها (ممكنة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٣١ من ٥,٠٠) .

د – كانت أهم مهارة من حيث إمكانية الممارسة مهارة التوجيه، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٧٦) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت.

هـ – كانت أقل المهارات الإدارية درجة على الإطلاق من حيث إمكانية الممارسة مهارة إدارة الشائعات، وهي نفسها أقل المهارات الإدارية من حيث أهمية التوفر، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٥٨) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، مع ملاحظة أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من إمكانية الممارسة.

و – كان أكثر المهارات الإدارية إمكانية من حيث درجة إمكانية الممارسة هي المهارات الفنية والإشرافية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٣٤)، تليها المهارات التخطيطية والتصورية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٣١)، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٢٨)، وجميعها يدل على أن ممارستها (ممكنة جداً)، ويتطابق مع أولوية المهارات الإدارية من حيث درجة أهمية توفرها.

٥ : أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أ – تبين أن حوالي نصف أساليب التطوير المهني (١٧ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٨,٦%) كانت (مهمة جداً) من حيث درجة أهمية استخدامها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٦٧) و (٤,٣٠)، وهذه الأساليب هي : رفع مستوى تأهيلهم العلمي، وحضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، وزيارة المؤسسات

المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، ورفع مستوى وعيهم بقيمة التطوير الإداري، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، والتثقيف والتعلم الذاتي، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، ونقد الذات، واستخدام وسائط التقنية الحديثة للحصول على الجديد في أساليب الإدارة الحديثة، والتنمية الإدارية المبرمجة، والورش التعليمية، والاستفادة من الخبرات السابقة، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، وربط الحوافز بالأداء، على الترتيب.

ب – إتضح أن قرابة نصف أساليب التطوير المهني الآخر (١٦ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٥,٧%) كانت (مهمة) فقط من حيث درجة أهمية استخدامها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٢١) و (٣,٥٨) وهذه الأساليب هي : تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، والاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، وبناء الفريق، وعرض التجارب الشخصية، وإدارة فرق العمل، وإحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، واستخدام أسلوب الشبكة الإدارية، والممارسة العملية، واستضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج، ودراسة الحالة، والتكليف بواجبات ومهام مؤقتة، والتدوير الوظيفي، والاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى، وملاحظة تصرفات المديرين الآخرين، وتدريب الحساسية، وتغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل، على الترتيب.

ج – كان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوبين فقط (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، وهما المباريات الإدارية، وتمثيل الأدوار، فقد حصلا على متوسطين هما (٣,٣٨)، (٣,٢٨).

د – كان المتوسط العام لدرجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني يدل على أنها (مهمة) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,١٩ من ٥,٠٠).

هـ - كان أهم أسلوب من حيث أهمية الاستخدام أسلوب رفع مستوى تأهيل مديري التعليم العلمي عن طريق إلحاقهم بدورات وبرامج متخصصة أو بإتاحة الفرصة لهم لمواصلة الدراسات العليا سواء في الداخل أو في الخارج، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٦٧) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت.

و - كان أقل أساليب التطوير المهني أهمية على الإطلاق من حيث أهمية الاستخدام أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٢٨) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، مع ملاحظة أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من إمكانية التطبيق.

٦ : إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أ - تبين أن (١٠ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٢٨,٦%) من أساليب التطوير المهني كانت (ممكنة جداً) من حيث درجة إمكانية تطبيقها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٥٣) و (٤,٢٤) وهذه الأساليب هي : حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، والتثقيف والتعلم الذاتي، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، ورفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، والتنمية الإدارية المبرمجة، على الترتيب.

ب - اتضح أن قرابة ثلثي أساليب التطوير المهني (٢٤ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٦٨,٦%) كانت (ممكنة) فقط من حيث درجة إمكانية تطبيقها وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت بين (٤,٢٢) و (٣,٦٣)، وهذه الأساليب هي : استخدام وسائط التقنية الحديثة، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، وعرض التجارب الشخصية، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، ونقد

الذات، وتكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، والاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، والورش التعليمية، وإحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، واستضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج، والاستفادة من الخبرات السابقة، وبناء الفريق، ودراسة الحالة، والتكليف بواجبات ومهام مؤقتة، وملاحظة تصرفات المديرين الآخرين، والممارسة العملية، وربط الحوافز بالأداء، واستخدام أسلوب الشبكة الإدارية، والاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى، وتدريب الحساسية، والتدوير الوظيفي، وتغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل، والمباريات الإدارية، على الترتيب.

ج – كان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوب واحد فقط (لا أدري) وفق مقياس ليكرت المستخدم في الدراسة، وهو أسلوب تمثيل الأدوار، فقد حصل على متوسط (٣,٣٦).

د – كان المتوسط العام لدرجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني يدل على أنها (ممكنة) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٠٧ من ٥,٠٠).

هـ – كان أهم أساليب التطوير المهني لمديري التعليم من حيث إمكانية التطبيق أسلوب حضور الاجتماعات ذات المستوى الأعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٥٣) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت.

و – كان أقل أساليب التطوير المهني لمديري التعليم من حيث إمكانية التطبيق أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٣٦) من (٥,٠٠) وفق متدرج ليكرت، مع ملاحظة أن هذه الدرجة تمثل مستوى متوسطاً من إمكانية التطبيق.

٧ : الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم :

أ – تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم.

ب - بملاحظة بعض متغيرات أفراد مجتمع الدراسة تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية سواءً كانت (جامعية أم تعليمية أم إدارية)، أو تعود إلى المؤهل سواءً كان (دكتوراه أم ماجستير أم بكالوريوس)، أو تعود إلى الدورات التدريبية سواءً كان (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية - شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط - شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر).

ج - أوضحت مقارنة متوسطي فئتي مجتمع الدراسة زيادة نسبية في اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لديهم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٥٠٩٦) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٤٢٨٦).

٦ : الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية ممارسة مديري التعليم للمهارات الإدارية :

أ - تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم .

ب - بملاحظة بعض متغيرات أفراد مجتمع الدراسة تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية سواءً كانت (جامعية أم تعليمية أم إدارية)، أو تعود إلى المؤهل سواءً كان (دكتوراه أم ماجستير أم بكالوريوس)، أو تعود إلى الدورات التدريبية سواءً كان (لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية - شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين فقط - شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر).

ج - أوضحت مقارنة متوسطي فئتي مجتمع الدراسة زيادة نسبية في اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لديهم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٣١٤٠) مقابل متوسط اتجاه مديري العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٢٠٠٠).

٧ : الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أ – تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

ب – بملاحظة بعض متغيرات أفراد مجتمع الدراسة تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية سواءً كانت (جامعية أم تعليمية أم إدارية)، أو تعود إلى المؤهل سواءً كان (دكتوراه أم ماجستير أم بكالوريوس)، بينما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) تعود إلى الدورات التدريبية بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية ومن شارك في دورة أو دورتين تدريبيتين أو شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر لصالح الفئتين الأخيرتين.

ج – أوضحت مقارنة متوسطي فئتي مجتمع الدراسة زيادة نسبية في اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، حيث بلغ متوسطهم (٤,٠٧٢٥) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٤,٠٢٢٩).

٨ : الفروق بين فئتي مجتمع الدراسة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم :

أ – تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين مديري ومديري عموم التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم.

ب – بملاحظة بعض متغيرات أفراد مجتمع الدراسة تبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠٥) في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم تعود إلى نوع الوظيفة الأساسية سواءً كانت (جامعية أم تعليمية أم إدارية)، بينما توجد

فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) تعود إلى المؤهل بين حملة الدكتوراه وحملة الماجستير لصالح الفئة الأولى، كما تبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) تعود إلى الدورات التدريبية بين من لم يشارك مطلقاً في أي دورة تدريبية ومن شارك في دورة أو دورتين أو شارك في ثلاث دورات تدريبية فأكثر لصالح الفئتين الأخيرتين.

ج – أوضحت مقارنة متوسطي فئتي مجتمع الدراسة زيادة نسبية في اتجاه مديري ومديري عموم التعليم نحو درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، حيث بلغ متوسطهم (٣,٩٦٧٩) مقابل متوسط اتجاه مديري وأمناء العموم في الوزارة نحو نفس المحور الذي بلغ (٣,٩١٣٥).

د – تبين أن متوسط اتجاه فئتي مجتمع الدراسة (مديري التعليم ومديري وأمناء العموم في الوزارة) نحو درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم كان (٤,٥٠٩٦) ، (٤,٤٢٨٦) على التوالي، مما يدل على أن توفرها (مهم جداً) من وجهة نظر الفئتين، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة إمكانية ممارستها (٤,٣١٤٠) ، (٤,٢٠٠٠) على التوالي، مما يدل على أن ممارستها (ممكنة جداً) من وجهة نظر مديري ومديري عموم التعليم، بينما ممارستها (ممكنة) فقط من وجهة نظر مديري وأمناء العموم في الوزارة، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لدى مديري التعليم (٤,٠٧٢٥) ، (٤,٠٢٢٩) على التوالي، مما يدل على أن استخدامها (مهم) فقط من وجهة نظر الفئتين، وبلغ متوسط اتجاههم نحو درجة إمكانية تطبيقها (٣,٩٦٧٩) ، (٣,٩١٣٥) على التوالي، مما يدل على أن تطبيقها (ممكن) فقط من وجهة نظر الفئتين .

٩ : العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية، وإمكانية ممارستها :

أ – أوضحت الدراسة درجة عالية من العلاقة بين درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم ودرجة إمكانية ممارستها، حيث كان معامل الارتباط بين المحورين عند مستوى (٠,٦١١٣)، والعلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهو يدل على أن الارتباط بين عموم المحورين فوق المتوسط .

ب – كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٦٧٧٩) بين أهمية توفر مهارة إدارة الشائعات وإمكانية ممارستها، وكانت العلاقة دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على الرغم من أن ترتيب هذه المهارة جاء في درجة متأخرة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٣,٤٥).

ج – كان أقل معامل ارتباط وهو (٠,١١٠٨) بين أهمية توفر مهارة التعامل الإنساني وإمكانية ممارستها، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة متقدمة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,٧٤).

د – تبين أن معظم المهارات الإدارية (٣٢ من ٤٠ مهارة) أي ما نسبته (٨٠%) كانت (مهمة جداً) من حيث أهمية التوفر، و(ممكنة جداً) من حيث إمكانية الممارسة، حيث تراوح متوسط المحورين في تلك المهارات الإدارية بين (٤,٧٨) و(٤,٢٤)، وتلك المهارات هي : القيادة الإدارية ، والتوجيه، والتعامل الإنساني ، وصنع واتخاذ القرارات، والتنظيم، والتعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية ، والاتصال الجيد بالآخرين ، والتخطيط، وتحفيز المرؤوسين ، والإشراف، والتنفيذ، وإدارة الاجتماعات ، والرقابة والمتابعة، وتقدير الأولويات، وتقييم الأداء، وإدارة الوقت، والتقويم، وبناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها، والمهارة الفنية، والمهارات الشخصية، وإدارة الموارد البشرية، والإقناع، وإدارة الموارد المادية، واستخدام تقنية المعلومات، والقدرة على التكيف، والتفويض الفعَّال، وتشخيص وحل المشكلات، وفهم الذات، والتفاوض، والمهارة الذهنية والتصورية، وإدارة نزاعات العمل، وإدارة الأزمات، على الترتيب.

هـ – حصلت (٨ من ٤٠مهارة) أي ما نسبته (٢٠%) من المهارات الإدارية على درجة (مهم) فقط من حيث التوفر و(ممكن) فقط من حيث الممارسة، وهي مهارات: فهم الآخرين، وإدارة التغيير، والكتابة، والتفاعل مع البيئة الخارجية، والحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري، وإدارة التنظيم غير الرسمي، واستخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية، وإدارة الشائعات، على الترتيب.

و – دل المتوسط العام لأهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها على أنها (مهمة جداً) و (ممكنة جداً) وفق متدرج ليكرت حيث بلغ (٤,٤١ من ٥,٠٠) .

ز – كانت أعلى مهارة من حيث أهمية التوفر وإمكانية الممارسة مهارة القيادة الإدارية، حيث حصلت على متوسط قدره (٤,٧٨) من (٥,٠٠).

ح – كانت أقل المهارات الإدارية درجة من حيث أهمية التوفر وإمكانية الممارسة مهارة إدارة الشائعات، حيث حصلت على متوسط قدره (٣,٤٥) من (٥,٠٠).

ط – كان أكثر المهارات الإدارية درجة من حيث أهمية توفرها وإمكانية ممارستها المهارات الفنية والإشرافية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٤٤)، تليها المهارات التخطيطية والتصورية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٤٠)، ثم المهارات الإنسانية والسلوكية حيث بلغ متوسطها العام (٤,٣٥)، وجميعها يدل على أن توفرها (مهم جداً)، وممارستها (ممكنة جداً).

١٠: العلاقة بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني، وإمكانية تطبيقها :

أ – أوضحت الدراسة درجة عالية من العلاقة بين درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم ودرجة إمكانية تطبيقها عليهم، حيث كان معامل الارتباط بين المحورين عند مستوى (٠,٧٨٤٧)، والعلاقة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهو يدل على أن الارتباط بين عموم المحورين فوق المتوسط .

ب – كان أعلى معامل ارتباط وهو (٠,٨٠٠٦) بين أهمية استخدام أسلوب ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين وإمكانية تطبيقه، وكانت العلاقة دالةً إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على الرغم من أن ترتيب هذه المهارة لم يكن عالياً من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٣,٨٨).

ج – كان أقل معامل ارتباط وهو (٠,٢٦٧٩) بين أهمية استخدام أسلوب الاستفادة من الخبرات السابقة وإمكانية تطبيقه، ولم تكن العلاقة دالة إحصائياً على الرغم من وقوع هذه المهارة في درجة جيدة من حيث متوسط درجة أهمية توفرها وإمكانية ممارستها وهي (٤,١٨).

د - تبين أن أقل من نصف أساليب التطوير المهني لمديري التعليم (١٤ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٤٠%) كانت استخدامها (مهماً جداً) وتطبيقها (ممكناً جداً) حيث تراوح متوسط المحورين في تلك الأساليب بين (٤,٥٦) و(٤,٢٧)، وهذه الأساليب هي : حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، ورفع مستوى تأهيلهم العلمي، والتدريب باستخدام التقنيات الحديثة، وزيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة، والتثقيف والتعلم الذاتي، وبناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى، ورفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري، والاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات، واستثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها، واستخدام وسائط التقنية الحديثة، والتنمية الإدارية المبرمجة، والاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين، ونقد الذات، وممارسة المهارات الإدارية فعلاً، على الترتيب.

هـ - حصل (٢٠ من ٣٥ أسلوباً) أي ما نسبته (٥٧,١%) من أساليب التطوير المهني على درجة (مهم) فقط من حيث الاستخدام و(ممكن) فقط من حيث التطبيق، وهي أساليب : الورش التعليمية، و تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، و الاستفادة من الخبرات السابقة، و عرض التجارب الشخصية، و الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ثم مراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه، و ربط الحوافز بالأداء، و إدارة فرق العمل، و إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد، و بناء الفريق، واستضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج، والممارسة العملية، واستخدام أسلوب الشبكة الإدارية، والممارسة العملية، ودراسة الحالة، والتكليف بواجبات ومهام مؤقتة، وملاحظة تصرفات المديرين الآخرين، والاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى، والتدوير الوظيفي، وتدريب الحساسية، وتغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل، والمباريات الإدارية، على الترتيب.

و - كان متوسط إجابة مجتمع الدراسة عن أسلوب واحد فقط هو تمثيل الأدوار (لا أدري)، حيث حصل على متوسط (٣,٣٣).

ز – كان المتوسط العام لأهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم وإمكانية تطبيقها يدل على أنها (مهمة) و (ممكنة)، حيث بلغ (٤,١٢ من ٥,٠٠).

ح – كان أعلى أسلوب من حيث أهمية الاستخدام وإمكانية التطبيق أسلوب حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة، حيث حصل على متوسط قدره (٤,٥٦) من (٥,٠٠).

ط – كان أقل الأساليب أهمية من حيث الاستخدام وإمكانية من حيث التطبيق أسلوب تمثيل الأدوار، حيث حصل على متوسط قدره (٣,٣٣) من (٥,٠٠).

ثانياً : توصيات الدراسة :

أ – توصيات مبنية على نتائج الدراسة :

١ – توصلت الدراسة إلى أهمية توفر عدد من المهارات الإدارية لمديري التعليم، وإمكانية ممارستها؛ وعليه يوصي الباحث بضرورة إكساب مديري التعليم تلك المهارات وفقاً للأولويات التي أظهرتها الدراسة، سواءً المهارات الفنية والإشرافية أو التخطيطية والتصورية أو الإنسانية والسلوكية.

٢ – توصلت الدراسة إلى أهمية استخدام عدد من أساليب التطوير المهني لمديري التعليم، وإمكانية تطبيقها؛ وعليه يوصي الباحث باستخدام تلك الأساليب للتطوير المهني لمديري التعليم وفقاً للأولويات التي أظهرتها الدراسة.

٣ – تبين من الدراسة أهمية إشراك مديري التعليم في تحديد احتياجاتهم للتطوير المهني، واختيار الأساليب المناسبة لهم، وعليه يوصي الباحث بأخذ رأيهم في الاعتبار عند تحديد الاحتياجات التدريبية لهم، وإعداد برامج تطويرهم المهني.

٤ – نظراً لأهمية المواقع التي يشغلها مديرو التعليم وصعوبة التعرف على المرشحين لوظائف مديري التعليم لتدريبهم قبل تكليفهم، ولما يترتب على تطويرهم المهني من أثر في الميدان التربوي، وحيث تبين من الدراسة قلة تدريب مديري التعليم، يوصي الباحث بإعداد برنامج مكثف في الإدارة التربوية يشترك فيه من يتم اختيارهم لهذه المهام، عبر نظام تدريبي مرن يركز على المهارات الإدارية الأكثر أهمية والتي يمكن ممارستها، ومستخدماً أساليب التطوير الأكثر أهمية والتي يمكن

مراجع الدراسة

القرآن الكريم، كتاب الله العظيم.

١ - أحمد، أحمد عبد الرحمن وعبد الرحمن يوسف العالي، التخطيط للتفاوض في نظر المديرين في المملكة العربية السعودية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، المجلد ٣٦، العدد الثاني، ١٤١٧هـ.

٢ - أحمد، عجلان بن محمد حجير، تطوير المديرين في الأجهزة الحكومية: دراسة استطلاعية للأساليب الداخلية التي تتبعها الأجهزة الحكومية لتطوير المديرين، ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية العلوم الإدارية، ١٤١٨هـ.

٣ - أحمد، شاكر محمد فتحي، إدارة المنظمات التعليمية، رؤية معاصرة للأصول العامة، دار المعارف، القاهرة ١٩٩٦م.

٤ - أحمد، لطفي بركات، المعجم التربوي في الأصول الفكرية والثقافية للتربية، دار الوطن، الرياض، ١٤٠٤هـ.

٥ - أحمد، علي العبيد، التنظيم والأساليب أم التطوير التنظيمي، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، ع ٣٩، ١٤٠٤هـ.

٦ - ابراهيم، حسن محمود، وسعود محمد النمر، ومحمد سيد حمزاوي، ولطفي راشد، وأحمد عودة، تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع الأعمال بالمملكة العربية السعودية، مركز البحوث، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٠٩هـ.

٧ - باعباد، علي هود، أنظمة التعليم وفلسفاها في دول العالم دراسة مقارنة، منشورات جامعة صنعاء، ١٤٠٤هـ.

٨ - باعباد، علي هود، دراسة مقارنة لأوضاع القيادات التربوية والإدارية في مجال التربية والتعليم في كل من الجمهورية العربية اليمنية وجمهورية مصر

العربية والولايات المتحدة الأمريكية، دكتوراه، ج عين شمس، ١٩٨٢م.

٩ - بامقيدح، أنيس محفوظ عمر، تطوير التنظيم الإداري في وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، ماجستير، ج اليرموك، ١٤١١هـ.

١٠ - بيل، هنري، وكورينا والاس (Peel,H &Wallace,C)، "تطوير برامج إعداد القياديين في المدرسة، الجامعة، والمنظمات المهنية ذات الصلة"، ١٩٩٦م.

١١ - بولاش، كليت، وونستون بيكيت، وديانا بوث، (Bulach,C &Pickett,W &Boothe,D)، "أخطاء المديرين"، ١٩٩٨م.

١٢ - البعادي، حمد، ويوسف القبلان، "تطوير الإدارة المدرسية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

١٣ - جابر، جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي، معجم علم النفس والطب النفسي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٠م.

١٤ - ابو جادو، صالح محمد علي، علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمّان، الأردن، ١٤١٨هـ.

١٥ - جمال، موفق أحمد، "دور القيادة الإدارية في تطوير الإدارة التعليمية بالمنطقة الغربية"، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤٠٣هـ.

١٦ - جمعة، أشرف فضيل، "أسلوب الجدارة بين قطاعي الأعمال والتعليم"، مجلة المعرفة، وزارة المعارف، ع ٥٧، الرياض، ١٤٢٠هـ.

١٧ - الدبيان، عبدالعزيز محمد، "التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

١٨ - الديوان الملكي، المرسوم الملكي رقم ٩٢/١٠٠ في ١٤١٢/٨/٢٧هـ.

١٩ - الديوان الملكي، الأمر الملكي رقم أ/٢١ في ١٤١٤/٣/٣٠هـ.

٢٠ - الهواري ، سيد، الأسرار التسعة للمحاضرين والمدربين الأكثر فعّالية، دار الجيل، القاهرة، ١٩٩٦م.

٢١ - الهواري، سيد الإدارة، الأصول والأسس العلمية، ط١١، مصر، ١٩٩٦م.

٢٢ - هوانة، وليد وعلي تقي، مدخل إلى الإدارة التربوية : الوظائف والمهارات، مكتبة الفلاح، بيروت، ١٤١٤هـ.

٢٣ - هيجان، عبد الرحمن أحمد، المدير والقائد الإداري : تحليل المهارات النفسية - الاجتماعية في الإدارة، مجلة الإدارة العامة، ع ٧٧، رجب ١٤١٣هـ معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤١٣هـ

٢٤ - وهبي، السيد إسماعيل، القدرة على القيادة التربوية في مدارس التعليم العام بالإمارات العربية المتحدة، مجلة التعاون، مجلس التعاون لدول الخليج العربية، س١٣، ع٤٧، الرياض، ١٤١٨هـ

٢٥ وزارة المعارف، لقاءات ومؤتمرات مديري التعليم منذ عام ١٣٧٧هـ حتى عام ١٤٢٢هـ.

٢٦ - وزارة المعارف، خلاصة إحصائية عن تعليم البنين،١٤٢١هـ.

٢٧ - وزارة المعارف، قرار الوزير رقم ٤٨/٢٥٦٣ في ١٠/١٠/١٤١٨هـ.

٢٨ - وزارة المعارف، وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، ١٣٩٠هـ.

٢٩ - وزارة المعارف، قرارات الوزير بشأن تطبيق نظام المناطق، ١٤١٦هـ.

٣٠ - وزارة المعارف، الدليل التنظيمي للإدارات العامة للتعليم في المناطق،١٤١٨هـ.

٣١ - وزارة المعارف، الدليل التنظيمي لإدارات التعليم في المحافظات، ١٤١٨هـ.

٣٢ - وزارة المعارف، قرار الوزير رقم ٤٦٢٧ في ٢٠/١١/١٤٢٠هـ، بشأن تفويض الصلاحيات لمديري التعليم للعام المالي ١٤٢٠/١٤٢١هـ.

٣٣ - وزارة المعارف، قرار الوزير رقم ١٨١٥٨٢ في ٣/٨/١٤٢١هـ، بشأن الموافقة على تعديل تسمية وحدة إدارات التعليم إلى "الأمانة العامة لإدارات التعليم"، وتشكيل هيكلها الإشرافي والتنظيمي .

٣٤ - وزارة المعارف، تقرير لجنة اختيار وترشيح مديري التعليم رقم ٣٧/خ/س في ٢١/٧/١٤١٦هـ.

٣٥ - وزارة المعارف، خطاب مدير عام التدريب التربوي والابتعاث رقم ١٤٠٩ في

١٤٢١/٧/٢٨هـ، بشأن برامج التدريب الموجهة لمديري التعليم.

٣٦ – وزارة المعارف، خطاب الوزير رقم ١٤٥٢ في ١٤١٦/٩/١٨هـ، بشأن ضوابط اختيار مديري التعليم.

٣٧ – وزارة المعارف، تقرير زيارة وفد الوزارة إلى بعض دول شرق أسيا، ١٤١٧هـ.

٣٨ – وزارة المعارف، تقرير زيارة وفد الوزارة إلى استراليا ونيزلاندا، ١٤١٩هـ.

٣٩ – وزارة المعارف، تقرير زيارة وفد الوزارة إلى أمريكا، ١٤١٩هـ.

٤٠ – وقاص، سعد سعد، دراسة تحليلية لعملية اتخاذ القرار في الإدارة التربوية في المملكة العربية السعودية المنطقة الغربية، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤٠١هـ.

٤١ – الزهراني، محمد سعيد، الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم ودورها في تحسين بعض عناصر العملية التعليمية، ماجستير، أم القرى، ١٤١٤هـ.

٤٢ – حبيل، عبد [الله] علي محمد، تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين، دكتوراه، ج عين شمس، ١٤١١هـ.

٤٣ – حجي، أحمد إسماعيل، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤١٨هـ.

٤٤ – أبو حطب، فؤاد وآمال أحمد وصادق، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م .

٤٥ – حمامي، يوسف وأحمد عبد الحليم، خصائص ومهارات رؤساء الأقسام العلمية في بعض الجامعات الأردنية، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة، الأردن، المجلد ١١، العدد الرابع، ١٤١٦هـ.

٤٦ – الحقيل، سليمان بن عبد الرحمن، نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ط ٦، الرياض، ١٤١٤هـ.

٤٧ – حريري، هاشم بكر، الإدارة التربوية، ١٤١٩هـ.

٤٨ – أبو طالب، حسين علي، أبرز المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه إداريي تعليم البنين بمنطقتي أبها وجيزان، ماجستير، جامعة أم القرى،١٤١١هـ

٤٩ - طه، فرج عبد القادر، ومحمود السيد ابو النيل، وشاكر عطية قنديل، وحسين عبد القادر محمد، ومصطفى كامل عبد الفتاح، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت.

٥٠ - الطراونة، تحسين أحمد وسليمان أحمد اللوزي، إدارة الوقت: دراسة ميدانية استطلاعية، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة، الأردن، المجلد ١١، العدد الرابع، ١٤١٦هـ.

٥١ - ياغي، محمد عبد الفتاح، قياس اتجاهات المديرين نحو مؤشرات فعالية الإدارة: دراسة ميدانية، مجلة دراسات، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، المجلد ٢٢ أ، العدد الثاني، ١٤١٥هـ

٥٢ - ياغي، محمد عبد الفتاح، تطوير المنظمات كمدخل لزيادة فعاليتها، المجلة العربية للتدريب، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، المجلد الرابع، العدد الثامن، الرياض، ١٤١١هـ.

٥٣ - كنعان، نواف القيادة الإدارية، دار الثقافة، عمان، ١٩٩٩م.

٥٤ - كنتور، ناثانيل، عملية تدريب الرؤساء، ترجمة علي حامد بكر، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٥م.

٥٥ - ابو الكشل، محمد نايف، بناء برنامج لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في الأردن، ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٩٦م.

٥٦ - اللقاني، أحمد حسين وعلي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ١٤١٦هـ.

٥٧ - ماهر، أحمد، الإدارة: مدخل بناء المهارات، المكتب العربي الحديث، الاسكندرية، ١٩٨٥م.

٥٨ - المالكي، حسني بن بلقاسم بن علي، السلوك القيادي لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ.

٥٩ - مجلس الخدمة المدنية، القرار رقم ١٣٦/١ في ١٤٠٧/٧/٣هـ، بشأن الموافقة

على تكليف شاغلي الوظائف التعليمية بمهام مديري التعليم وفق ضوابط.

٦٠ – المديرس، عبدالرحمن ابراهيم، "إدارة الجودة الشاملة والآيزو ٩٠٠٠ وإمكانية الاستفادة منهما في القطاع التعليمي السعودي"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٦١ – مدرس، مديحة علي، "تحديث الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية"، ماجستير، جامعة أم القرى، ١٤٠١هـ.

٦٢ – المهنا، محمد بن سليمان، واقع الصلاحيات الممنوحة لمديري التعليم والعوامل المؤثرة فيها، ماجستير، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤١٨هـ.

٦٣ – المطوع، عبدالعزيز بن صالح، "جودة الحياة الإدارة: برنامج إرشادي مقترح لرفع مستوى الجودة في الحياة الإدارية المدرسية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٦٤ – مكتب التربية العربي لدول الخليج، الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية (مجموعة بحوث علمية)، الرياض، ١٤٠٤هـ.

٦٥ – مكتب التربية العربي لدول الخليج، حول مشروع تطوير القيادات الإدارية في التربية، رسالة الخليج العربي، ع ٢٢، الرياض، ١٤٠٧هـ.

٦٦ – المنيع، محمد عبدالله، "تقنية الحاسب الآلي ودورها في تطوير الإدارة التربوية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٦٧ – المنيف، إبراهيم عبد الله، نموذج العملية الإدارية، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٤٠٣هـ.

٦٨ – معهد الإدارة العامة (إدارة البرامج العليا)، ندوة دور التدريب في التنمية الإدارية، المعهد، الرياض، ١٤١٥هـ.

٦٩ – المقرن، عبدالرحمن عبدالله، "تطوير الإدارة التربوية في ضوء تجربة ماتسوشيتا اليابانية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٧٠ – مرسي، محمد منير اختبار القيادة التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م.

٧١ – السالم، سالم بن محمد، التطوير المهني للعاملين في مجال المكتبات والمعلومات،

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث العلمي، الرياض، ١٤١٧هـ.

٧٢ - العارف، يوسف، وعبدالله الجهني، "اختيار القيادات التربوية: أساليب علمية"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٧٣ - عبد الوهاب، علي محمد، التدريب والتطوير: مدخل علمي لفعالية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة العامة، الرياض، ١٩٨١م.

٧٤ - عبد الحليم، أحمد ونادر أحمد أبو شيخة وإسماعيل محمد السيد وإبراهيم محمد محمود وعادل نمر الجودة، تدريبات وأنشطة في تنمية المهارات الإدارية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية،عمّان، الأردن، ١٩٩٢م.

٧٥ - العبد الله، محمد سالم، تجربة دائرة التدريب في أرامكو السعودية ودور الإدارة التربوية في نجاح هذه التجربة، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٧٦ - عبود، عبدالغني، إدارة التعليم في الوطن العربي، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤١٥هـ.

٧٧ - العرفج، عبدالمحسن، "أين الإدارة التربوية من ثقافة المنشآت الناجحة"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٧٨ - فرج، محمد ماهر عبد الفتاح، دراسة ميدانية لأوضاع الإدارة التعليمية في محافظة المنوفية، رسالة ماجستير، جامعة المنوفية، كلية التربية، قسم أصول التربية، ١٩٨٥م

٧٩ - صادق، حصة محمد، تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر، رسالة دكتوراه، ج عين شمس، القاهرة،١٩٩٣م.

٨٠ - صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، ج٢، دار الكتاب اللبناني ودار المدرسة، بيروت، د.ت.

٨١ - القرني، علي سعد، "إدارة الأمن الوقائي المدرسي"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٨٢ – ابوخضير، إيمان سعود، تقييم برنامج تنمية المهارات الإشرافية بمعهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية، ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية العلوم الإدارية، الرياض، ١٤١٦هـ.

٨٣ – الضحيان، سعود، وخالد العتيبي، "أزمة المعلومات والقرار التربوي"، وزارة المعارف، اللقاء الثامن لمديري التعليم، ١٤٢٠هـ.

٨٤ – الغامدي، راشد بخيت، "المركزية في الإدارة التعليمية وأثرها على بعض مقومات العملية التعليمية كما تراها إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية"، ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٣هـ.

المراجع الأجنبية :

٨٥ – كليت بولاش وونستون بيكيت وديانا بوث (Bulach,C &Pickett,W &Boothe,D) "أخطاء المديرين"، ١٩٩٨م.

٨٦ – مايك م. ملستاين وبتي م. بوبروف ول. نان رستين : (Mike M. Milstein &Bettye M. Bobroff &L. Nan Resyine) : برامج التدريب الميداني في الإدارة التربوية : مرشد لإعداد القادة التربويين"، ١٤١٨هـ (مترجم)

٨٧ – هنري بيل وكورينا والاس (Peel,H &Wallace,C) : "تطوير برامج إعداد القياديين في المدرسة، الجامعة، والمنظمات المهنية ذات الصلة"، ١٩٩٦م.

٨٨ نان ريستين (Nan Restine) : "التعليم والتطوير في مجالات الإعداد للقيادة"، ١٩٩٧م.

٨٩ إيدوين م. بريدجس، وفيليب هالنجر (Edwin M. Bridges & Philip Hallinger) " : إعداد القادة التعليميين باستخدام التعليم المعتمد على حل المشكلات "، ١٩٩٧م.

ملاحق الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (١)

تصنيف المهارات الإدارية

سعادة **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته **أما بعد :**

فإن المرفق ٤٤ مهارة إدارية لازمة لمدير التعليم لأداء مهامه.

ولكي يمكن قياس الصدق الظاهري، فإن المرجو (من خلال خبرتكم وتجربتكم) تصنيف هذه المهارات وفق المحاور الآتية :

المحور الأول : المهارات التخطيطية والتصورية : وتعني القدرة على التخطيط للمستقبل، ورؤية التنظيم بصورة شمولية، وفهم الترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم ككل بالمجتمع بما في ذلك القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

المحور الثاني : المهارات الإنسانية والسلوكية : وتعني القدرة على التعامل مع الأفراد مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والعلاقات الإنسانية معهم وتنسيق جهودهم وقيادتهم وتوجيههم وإيجاد روح العمل الجماعي بينهم.

المحور الثالث : المهارات الفنية والإشرافية : وتعني القدرات الشخصية والمعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، وتفهم طبيعة عمل المرؤوسين، والقدرة على الحكم على أدائهم وتطويرهم.

وفيما يلي مثال على ذلك :

فضلاً ، ضع علامة (/) في الحقل الذي يمثل رأيك، أو أضف ما تراه مناسباً .

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	تعد هذه المهارة من المهارات :	التخطيطية والتصورية	الإنسانية والسلوكية	الفنية والإشرافية	الملحوظات
١ **مهارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته في ضوء الأهداف والإمكانيات، مع والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة، واقتراح آليات العمل المناسبة، وله أهدافه ومراحله وأنواعه كالتخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل.		/			

* للمهارات الإدارية تعريفات متعددة والتعريفات المذكورة تجمع بين الشمول والاختصار قدر الإمكان *

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	تعد هذه المهارة من المهارات :	التخطيطية والتصورية	الإنسانية والسلوكية	الفنية والإشرافية	الملحوظات
١ **مهارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته في ضوء الأهداف والإمكانيات، مع والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة، واقتراح آليات العمل المناسبة، وله أهدافه ومراحله وأنواعه كالتخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل.					
٢ **مهـــارة التنظيم** : وهي تحديد الأعمال والنشاطات اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتحديد مسؤولية أدائها، وتنظيمها في إدارات ودوائر ووحدات وأقسام في ضوء العلاقات بين النشاطات والقائمين عليها، وتفعيل عمليات التنسيق بين هذه الدوائر.					
٣ **مهارة التوجيه** : وتعني العمل أثناء التنفيذ ذاته لمواجهة أية مشكلات لضمان سير العمل بالمستوى المطلوب، وإرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضماناً لعدم الانحراف عن تحقيق الأهداف.					
٤ **مهارة الرقابة** : وهي التحقق من مدى تحقيق النشاط الإداري للأهداف المقررة، ومقارنة الأداء الفعلي بما هو مخطط له.					
٥ **مهـــارة القيادة الإدارية** : وهي العملية التي يقوم من خلالها القائد بالتأثير على الأفراد الذين يقودهم والتفاعل معهم لحملهم على التعاون وتنسيق الجهود وحفزهم للعمل لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة بكفاءة وفاعلية.					
٦ **مهـــارة الاتصال الجيد بالآخرين** : وتعني القدرة على التعبير أو نقل المعلومة أو التوجيه بوضوح، بأسلوب مناسب في الوقت المناسب، وبشكل مباشر أو غير مباشر، رسمي أو غير رسمي، لفظي أو مكتوب، مع القدرة على الإنصات الجيد، وملاحظة تعبيرات الوجه وتحليلها.					
٧ **مهارة صنع واتخاذ القرارات** : وتعني القدرة على تحليل المشكلة وتحديد البدائل وتقييمها لاختيار البديل الأمثل وفق ظروف العمل، مع التفريق بين أعراض المشكلة ومصادرها لضمان علاجها وعدم تكرارها، والعناية بمرحلة تنفيذ ومتابعة القرار فهي لا تقل أهمية عن القرار نفسه.					
٨ **مهارة المرونة** : وهي لازمة لكل المديرين في كافة المستويات الإدارية بنفس القدر تقريباً، إذ لا يمكن القول بأن هناك قواعد ثابتة ومحددة وصارمة عند اتخاذ القرارات أو التعامل مع الناس تفيد في كل الأزمنة والأمكنة والظروف، مما يدعو لإتقان هذه المهارة وفقاً لمتطلبات العمل.					
٩ **المهارات الشخصية** : وتعني السمات اللازمة لبناء الشخصية كالقدرات البدنية والعصبية والتحمل والنشاط والحيوية، والقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء والمبادأة والابتكار والشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف وتوقع الاحتمالات وضبط النفس مما يحقق الاتزان الانفعالي.					
١٠ **المهارة الفنية** : وهي المعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، فَيُلِمُّ المدير جيداً بالنواحي الفنية لعمله وعمل مرؤوسيه، ويتفهم طبيعة تلك الأعمال، ويجيد ممارسة ما يتعلق به منها.					
١١ **المهارة الإنسانية** : وهي المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والتواصل معهم، وقيادتهم، وتوجيههم، وتنسيق جهودهم، وحل مشكلاتهم، وإيجاد روح العمل الجماعي بينهم.					
١٢ **المهارة الذهنية والتصورية** : وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث فيه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم بالمجتمع بقواه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.					

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	تعد هذه المهارة من المهارات :			الملحوظات
	التخطيطية والتصورية	الإنسانية والسلوكية	الفنية والإشرافية	
١٣ مهـــارة إدارة الاجتماعات : وتعني حسن الإعداد لها من حيث المشاركين ودول الأعمال وضبط النقاش، وتوفير المعلومات اللازمة، والخروج بقرارات واضحة ممكنة التنفيذ مع تحديد أساليب متابعة ما تم التوصل إليه، والتعامل مع الشخصيات المختلفة في كل احتماع بما يناسبها.				
١٤ مهـــارة إدارة الشائعات : وتعني معرفة كيف تنشأ وتعمل الشائعات للسيطرة عليها وتصحيحها أو توظيفها لخدمة المنظمة، وبما أنها القناة غير الرسمية للاتصال بين العاملين وتلبي غالباً احتياجاتهم النفسية فإنها تتميز بسرعة الانتشار وعدم الدقة وتتأثر بخبرات ناقليها وتحيزاتهم.				
١٥ مهارة تحفيز المرؤوسين : وتعني القدرة على دفع العاملين لتحقيق إنتاج أفضل عن طريق فهم عمليتي الدافعية والتحفيز، والوعي بطرق وأساليب تحفيز العاملين، مع الأخذ في الاعتبار قيمة كل من التحفيز المادي والمعنوي، تبعاً لاختلاف طبيعة العاملين واهتماماتهم.				
١٦ مهارة التفويض الفعَّال : وتعني نقل السلطات إلى الآخرين على أن يكونوا قادرين على القيام بالعمل بدرجة مقبولة، وتوفر هذه المهارة وقتاً أكبر للمدير لإنجاز مهام أكثر أهمية وحساسية، كما تخفف الأعباء والتكاليف، وتسهم في سرعة الإنجاز ودقته، وتنمية العاملين وتدريبهم.				
١٧ مهـــارة إدارة الوقـــت : وتعـــني اســـتخدام الأساليب الجيدة لإدارته كتطوير كفاءة العمل اليومي بتصنيف المهام وتوزيع المسؤوليات، ووضع الأولويات، وتطوير كفاءة استخدام الهاتف والتعامل مع الزوار والمراجعين والموظفين وتنظيم الاجتماعات، بما يعود على الفرد والمنظمة بالنفع.				
١٨ مهارة إدارة التغيير : وتعني تطوير المنظمة أو الأفراد إلى الأفضل وفق خطة مسبقة، مع المعرفة بضوابط التغيير وأسباب نجاحه كالقدرة على القيادة والاتصال السليم، والتفاعل مع الجماعة، والتدرج، وتوعية العاملين بقيمة التغيير وآثاره الإيجابية وإشراكهم فيه للحد من مقاومته.				
١٩ مهارة فهم الذات : وتعنى معرفة القيم التي تؤثر في عمله كإداري، ومصادرها، وأهميتها لعمله، ومدى تناسبها مع الدور الذي يقوم به، ومدى قناعته بتصرفاته، مما يعينه على التنبؤ بسلوكه، والتحكم فيه لدرجة كبيرة مما ينعكس بالتالي على أدائه وأداء من يشرف عليهم.				
٢٠ مهارة فهم الآخرين : وهي القدرة على تفسير سلوك الآخرين وفهمه من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، ووضع نفسه مكانهم، ليمكنه الربط بين المسببات (المثيرات) والاستجابات، وعدم الاستعجال في الحكم على الآخرين، وإدراك الفروق بين الأفراد الناجمة عن شخصياتهم.				
٢١ مهـــارة الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري : وتعني تقديم ذاته للآخرين بطريقة صحيحة، والتحكم في الانطباع الذي يتركه لدى رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه من خلال مظهره، واتصالاته، وسلوكه، ورؤيته المستقبلية، وتفاؤله، وحزمه وثباته.				
٢٢ مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية : وترتبط هذه المهارة بمفهوم استخدام السلطة، والتأثير لا يتم دون قوة أو نفوذ بحكم المراكز الوظيفية، أم بحكم الشخصيات، أو بهما معاً، وسواءً كان نفوذهم رسمياً أو غير رسمي، فالمدير الناجح يحتاج إلى كلتا القوتين.				
٢٣ مهـــارة بـــناء الجماعات الفاعلة والعمل معها : وتعني قدرة المدير على تنسيق جهود الأفراد للعمل كفريق متكامل يحقق أهدافه الشخصية وأهداف المنظمة بشكل متوازن، مع الاهتمام بتفاعلهم، والنتائج التي يتوصلون إليها، وإشراكهم في صلاحياته، دون التخلي عن مسؤولياته.				

المهـارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	تعد هذه المهارة من المهارات :	التخطيطية والتصورية	الإنسانية والسلوكية	الفنية والإشرافية	الملحوظات
٢٤ مهـارة تقدير الأولويات : وتعني القدرة على تقييم أكثر الأمور أهمية وفقاً لضرورتها، أو تأثيراتها، دون إغفال لسائر المهام، كالتخطيط أو اتخاذ القرارات، أو غير ذلك، إذ قد يتعامل المدير مع عدد من الأهداف والمهام المتعارضة، مما يدعو للتضحية ببعضها مقابل الأكثر أهمية.					
٢٥ مهـارة تقيـيم الأداء : ويحتاج المدير لهذه المهارة لتحقيق أي من أهدافه المشروعة كإصدار الحكم على العاملين معه، أو تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم، أو إسناد المهام إليهم، أو اتخاذ قرار بالترقية أو العلاوة، أو الجزاء، ولهذا فإن أساليب تقييم الأداء تختلف بحسب الهدف منه.					
٢٦ مهارة تنمية فعالية مجموعات العمل : وتعني قدرة المدير على تنمية مجموعات العمل ودعمها والعمل من خلالها لتحقيق ما لا يستطيع تحقيقه منفرداً كالمشاركة في صنع القرار واتخاذه، والمزج بين معلومات وخبرات العاملين وتنميتها، وضمان تقبلهم للنتائج وتعاونهم في التنفيذ.					
٢٧ مهـارة إدارة نزاعات العمل : وتعني معرفة أسبابها مثل سوء الفهم والاختلاف في الأهداف والأساليب والتنافس، والتعامل معها بما يناسبها، وذلك بدعم إيجابياتها كالاطلاع على الأفكار الجديدة واكتشاف القدرات الشخصية للعاملين، ومنع سلبياتها كإهدار الوقت والتشاحن.					
٢٨ مهارة التفاوض : وتعني القدرة على الحوار لتحقيق أكبر قدر من النتائج للطرفين، وتقوم على عدة مقومات أهمها حسن الإعداد للتفاوض، وتحديد أهدافه، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة أثناءه، مع الإلمام بعملية الاتصال وخصائص السلوك الإنساني.					
٢٩ مهـارة تشخيص المشكلات : وتعني القدرة على تشخيصها والاعتراف بوجودها وإدراكها بصورة صحيحة في مرحلة مبكرة ما أمكن، وجمع المعلومات حولها، والتمييز بين المشكلات المعتادة الحدوث وتلك المشكلات التي تتطلب مزيداً من العناية، ومن ثم حلها بما تتطلبه طبيعتها.					
٣٠ مهـارة حـل المشكلات : وتعني القدرة على البحث عن حلول تتطلب التفكير بطريقة إبداعية تقبل جميع الأفكار من الآخرين وبدون قيود، وبطريقة تحليلية تختصر الأفكار بانتقاء الحلول العملية القابلة للتطبيق، إذ أن الحلول المرضية المعتادة قد لا تكون هي الحلول الأمثل.					
٣١ مهـارة الكتابة : وتعني القدرة على تحقيق أفضل النتائج عن طريق الاستخدام الحسن للكتابة، سواءً في مرحلة الإعداد لها بالتفكير فيمن سيقرؤها وهدفها ومحتواها، أو الكتابة ذاتها التي ينبغي أن تصطبغ بمضمونها إيجابية أم سلبية أو إنشائية، أو مراجعتها للتأكد من تحقيقها للهدف منها.					
٣٢ مهارة الإقناع : وتعني القدرة على استخدام الحقائق والمنطق والثقة وحسن العلاقة في التأثير على الآخرين وضمان تأييدهم للفكرة أو القرار عن قناعة بعد ظهور المبررات الكافية، كما تعتمد هذه المهارة على أسلوب عرض الآراء، وتقديمها للناس، وطريقة استخدام البيانات المتاحة.					
٣٣ مهارة الإشراف : وتعني القدرة على الإشراف المباشر على العاملين مما يقتضي معرفة طبيعة أعمالهم، والنتائج المتوقعة منهم، والتأكد من أن العمل يسير في الاتجاه الصحيح، مع استخدام الأساليب العلمية للإشراف بما فيها الإشراف الوقائي والبنائي والعلاجي.					
٣٤ مهـارة المتابعة : وهي العملية المصاحبة لتنفيذ البرامج والخطط، وقد تكون بأكثر من أسلوب كدراسة التقارير، والوقوف على الواقع، واستطلاع آراء العاملين في المنظمة والمستفيدين من خدماتها.					

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	تعد هذه المهارة من المهارات :	التخطيطية والتصورية	الإنسانية والسلوكية	الفنية والإشرافية	الملحوظات
٣٥ مهـــارة الـــتقويم : ويقصد بها مرحلة ما بعد التقييم وإصدار الحكم، ليتجاوزها المدير إلى تصحيح الوضع القائم، وتعديله وفق ما هو متوقع من المنظمة، ويشمل التقويم تصحيح مسار البرامج والنشاطات، وتصحيح أساليب عمل العاملين في المنظمة.					
٣٦ مهارة إدارة الموارد البشرية : وتعني القدرة على توصيف مهام العاملين وترشيحهم لمواقع عملهم وفق قدراتهم ومؤهلاتهم، وتحفيزهم وتدريبهم وتطوير أدائهم، وتحقيق أهداف الأفراد وأهداف المنظمة بقدر متوازن يضمن الرضا الوظيفي للعاملين، ورفع مستوى إنتاجهم.					
٣٧ مهارة إدارة الأزمات : وتعني القدرة على توقع الأزمات في وقت مبكر والاستعداد لها، سواءً الأزمات المتوقعة مثل بدء الدراسة الاختبارات، أو غير المتوقعة كالكوارث والجرائم، ويتطلب ذلك استخدام طرق توقع الأزمات كدراسة الماضي، وتأمل المستقبل، ومراجعة الإمكانات.					
٣٨ مهـــارة إدارة الموارد المادية : وتعني القدرة على إدارة إمكانات المنظمة المادية كالمباني والتجهيزات والمستلزمات، ومصادر التمويل الثابتة وغير الثابتة، لضمان كفايتها وحسن استخدامها وتلبيتها للاحتياجات وفق خطط قريبة وبعيدة المدى تتفق مع قدراتها وما يتوقعه المجتمع منها.					
٣٩ مهـــارة التنفيذ : وتعني قدرة المدير على تنفيذ ما خططه لنفسه، أو ما خططته الجهات المعنية، وتنفيذ سياساتها بطريقة مرضية تتجاوز مجرد التنفيذ الحرفي إلى تحقيق مضامين الأهداف المقصودة من تلك البرامج.					
٤٠ مهارة إدارة التنظيم غير الرسمي : وتعني القدرة على التعرف عليه والتعامل معه والحد من مخاطره وتوظيف نشاطاته لصالح المنظمة، ومع أنه قد يكون مجهول القيادة، ولا يمكن القضاء عليه، إلا أنه يوجد في كل منظمة، ويجمع أفراده هموم أو مصالح مشتركة إلى حد ما.					
٤١ مهارة العلاقات الإنسانية : وتعني قدرة المدير على تحقيق ما لا يحققه بالأوامر والسلطة الرسمية، بل ويجعل العاملين يقدمون أفضل ما لديهم عن طواعية، على أن تراعى حدود تلك العلاقات حتى لا تؤثر على مستوى الإنتاج، أو على تقييم العاملين والحكم عليهم.					
٤٢ مهارة استخدام تقنية المعلومات : وتعني معرفة المدير بمفهوم تقنية المعلومات وما يشتمل عليه من إخضاع الوسائل والمبتكرات الحديثة لخدمة المنظمة، والقدرة على توظيفها واستخدامها في جمع البيانات ومتابعة الإنجاز وتقييمه، وكذا توظيفها في اختصار العمليات الإدارية ودقتها.					
٤٣ مهـــارة التعامل مع البيئة الخارجية : وتعني معرفة المدير بالظروف المحيطة بالإدارة والقوى المؤثرة فيها والإمكانات المتوفرة لديها والتي يمكن استثمارها لصالح المنظمة، والمؤسسات والأفراد الذين تتعامل معهم، والأسلوب الأمثل للتعامل مع كل منهم.					
٤٤ مهـــارة التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية : وتعني المعرفة الكافية بالأنظمة واللوائح المنظمة لعمل إدارته، والأنظمة المتعلقة بالمؤسسات الأخرى ذات العلاقة، وتطوراتها، وأساليب الإفادة منها.					

مهارات إدارية أخرى ترى أهميتها لمديري التعليم :

ملاحظات أخرى :

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق رقم (٢)

الموضوع : تحكيم استبانة

سعادة وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد :

فيقوم الباحث بدراسة علمية تهدف إلى :

- التعرف على مدى أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم بالمملكة، ومدى إمكانية ممارستهم لها.
- التعرف على مدى أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم بالمملكة، ومدى إمكانية تطبيق تلك الأساليب.
- التعرف على العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية، وإمكانية ممارستها، وبين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني، وإمكانية تطبيقها.
- التعرف على الفروق في ذلك بين فئتي مجتمع الدراسة ، (مديري / ومديري عموم التعليم في المناطق والمحافظات)، و (مديري / وأمناء العموم في جهاز الوزارة).

ويحاول الباحث الإجابة عن أسئلة هذه الدراسة من خلال استبانة علمية أعدها لهذا الغرض، وسوف يوجهها إلى مجتمع الدراسة.

المرجو (من خلال خبرتكم وتجربتكم) تحكيم الفقرات الواردة في الصفحات الآتية، بتحديد مدى وضوح العبارات، ومدى انتمائها لمحاورها، وفق المثال الآتي :

فضلاً ، ضع علامة (/) في الحقل الذي يمثل رأيك، أو أضف ما تراه مناسباً :

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١ **مهارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته في ضوء الأهداف والإمكانيات، والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة، واقتراح آليات العمل المناسبة، وله أهدافه ومراحله وأنواعه كالتخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل.								

* للمهارات الإدارية وأساليب تطويرها تعريفات متعددة والتعريفات المذكورة تجمع بين الشمول والاختصار قدر الإمكان *

الجزء الأول : المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم

المحور الأول : المهارات التخطيطية والتصورية : وتعني القدرة على التخطيط للمستقبل، ورؤية التنظيم بصورة شمولية، وفهم الترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم ككل بالمجتمع بما في ذلك القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١ **مهـــارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته في ضوء الأهداف والإمكانيات، والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة، واقتراح آليات العمل المناسبة، وله أهدافه ومراحله وأنواعه كالتخطيط الاستراتيجي طويل الأجل، والتخطيط التشغيلي قصير أو متوسط الأجل.								
٢ **مهـــارة التنظيم** : وهي تحديد الأعمال والنشاطات اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة، وتحديد مسؤولية أدائها، وتنظيمها في إدارات ودوائر ووحدات وأقسام في ضوء العلاقات بين النشاطات والقائمين عليها، وتفعيل عمليات التنسيق بين هذه الدوائر.								
٣ **المهارة الذهنية والتصورية** : وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث فيه على بقية أجزائه، وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم بالمجتمع بقواه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.								
٤ **مهـــارة إدارة الاجتماعات** : وتعني حسن الإعداد لها من حيث المشاركين وجدول الأعمال وضبط النقاش، وتوفير المعلومات اللازمة، والخروج بقرارات واضحة ممكنة التنفيذ مع تحديد أساليب متابعة ما تم التوصل إليه، والتعامل مع الشخصيات المختلفة في كل اجتماع بما يناسبها.								
٥ **مهارة إدارة الوقت** : وتعني استخدام الأساليب الجيدة لإدارته كتطوير كفاءة العمل اليومي بتصنيف المهام وتوزيع المسؤوليات، ووضع الأولويات، وتطوير كفاءة استخدام الهاتف والتعامل مع الزوار والمراجعين والموظفين وتنظيم الاجتماعات، بما يعود على الفرد والمنظمة بالنفع.								
٦ **مهارة إدارة التغيير** : وتعني تطوير المنظمة أو الأفراد إلى الأفضل وفق خطة مسبقة، مع المعرفة بضوابط التغيير وأسباب نجاحه كالقدرة على القيادة والاتصال السليم، والتفاعل مع الجماعة، والتدرج، وتوعية العاملين بقيمة التغيير وآثاره الإيجابية وإشراكهم فيه للحد من مقاومته.								
٧ **مهـــارة تقدير الأولويات** : وتعـــني القدرة على تقييم أكثر الأمور أهمية وفقاً لضرورتها، أو تأثيراتها، دون إغفال لسائر المهام، كالتخطيط أو اتخاذ القرارات، أو غير ذلك، إذ قد يتعامل المدير مع عدد من الأهداف والمهام المتعارضة، مما يدعو للتضحية ببعضها مقابل الأكثر أهمية.								
٨ **مهـــارة تشـــخيص المشكلات** : وتعني القدرة على تشخيصها والاعتراف بوجودها وإدراكها بصورة صحيحة في مرحلة مبكرة ما أمكن، وجمع المعلومات حولها، والتمييز بين المشكلات المعتادة الحدوث وتلك المشكلات التي تتطلب مزيداً من العناية، ومن ثم حلها بما تتطلبه طبيعتها.								
٩ **مهـــارة إدارة الأزمات** : وتعني القدرة على توقع الأزمات في وقت مبكر والاستعداد لها، سواءً الأزمات المتوقعة مثل بدء الدراسة الاختبارات، أو غير المتوقعة كالكوارث والجرائم، ويتطلب ذلك استخدام طرق توقع الأزمات كدراسة الماضي، وتأمل المستقبل، ومراجعة الإمكانات.								

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١٠ مهـــارة التعامل مع البيئة الخارجية : وتعني معرفة المدير بالظروف المحيطة بالإدارة والقوى المؤثرة فيها والإمكانات المتوفرة لديها والتي يمكن استثمارها لصالح المنظمة، والمؤسسات والأفراد الذين تتعامل معهم، والأسلوب الأمثل للتعامل مع كل منهم.								
١١ مهـــارة الكتابة : وتعني القدرة على تحقيق أفضل النتائج عن طريق الاستخدام الحسن للكتابة، سواءً في مرحلة الإعداد لها بالتفكير فيمن سيقرؤها وهدفها ومحتواها، أو الكتابة ذاتها التي ينبغي أن تصطبغ بمضمونها إيجابية أم سلبية أو إنشائية، أو مراجعتها للتأكد من تحقيقها للهدف منها.								
١٢ مهارة إدارة الموارد البشرية : وتعني القدرة على توصيف مهام العاملين وترشيحهم لمواقع عملهم وفق قدراتهم ومؤهلاتهم، وتحفيزهم وتدريبهم وتطوير أدائهم، وتحقيق أهداف الأفراد وأهداف المنظمة بقدر متوازن يضمن الرضا الوظيفي للعاملين، ورفع مستوى إنتاجهم.								

ملاحظات على المهارات المذكورة أو بعضها :

مهارات إدارية أخرى ترى أهميتها لمديري التعليم :

ملاحظات أخرى :

المحور الثاني : المهارات الإنسانية والسلوكية : وتعني القدرة على التعامل مع الأفراد مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والعلاقات الإنسانية معهم وتنسيق جهودهم وقيادتهم وتوجيههم وإيجاد روح العمل الجماعي بينهم.

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١ **مهـــارة القيادة الإدارية** : وهي العملية التي يقوم من خلالها القائد بالتأثير على الأفراد الذين يقودهم والتفاعل معهم لحملهم على التعاون وتنسيق الجهود وحفزهم للعمل لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة بكفاءة وفاعلية.								
٢ **مهـــارة الاتصال الجيد بالآخرين** : وتعني القدرة على التعبير أو نقل المعلومة أو التوجيه بوضوح، بأسلوب مناسب في الوقت المناسب، وبشكل مباشر أو غير مباشر، رسمي أو غير رسمي، لفظي أو مكتوب، مع القدرة على الإنصات الجيد، وملاحظة تعبيرات الوجه وتحليلها.								
٣ **مهارة المرونة** : وهي لازمة لكل المديرين في كافة المستويات الإدارية بنفس القدر تقريباً، إذ لا يمكن القول بأن هناك قواعد ثابتة ومحددة وصارمة عند اتخاذ القرارات أو التعامل مع الناس تفيد في كل الأزمنة والأمكنة والظروف، مما يدعو لإتقان هذه المهارة وفقاً لمتطلبات العمل.								
٤ **المهارة الإنسانية** : وهـــي المرتبطة بالتعامل مع الناس مرؤوسين ورؤساء وزملاء وغيرهم، والتواصل معهم، وقيادتهم، وتوجيههم، وتنسيق جهودهم، وحل مشكلاتهم، وإيجاد روح العمل الجماعي بينهم.								
٥ **مهـــارة فهم الذات** : وتعني معرفة القيم التي تؤثر في عمله كإداري، ومصادرها، وأهميتها لعمله، ومدى تناسبها مع الدور الذي يقوم به، ومدى قناعته بتصرفاته، مما يعينه على التنبؤ بسلوكه، والتحكم فيه لدرجة كبيرة مما ينعكس بالتالي على أدائه وأداء من يشرف عليهم.								
٦ **المهارات الشخصية** : وتعني السمات اللازمة لبناء الشخصية كالقدرات البدنية والعصبية والتحمل والنشاط والحيوية، والقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء والمبادأة والابتكار والشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف وتوقع الاحتمالات وضبط النفس مما يحقق الاتزان الانفعالي.								
٧ **مهارة إدارة الشائعات** : وتعني معرفة كيف تنشأ وتعمل الشائعات للسيطرة عليها وتصحيحها أو توظيفها لخدمة المنظمة، وبما أنها القناة غير الرسمية للاتصال بين العاملين وتلبي غالباً احتياجاتهم النفسية فإنها تتميز بسرعة الانتشار وعدم الدقة وتتأثر بخبرات ناقليها وتحيزاتهم.								
٨ **مهـــارة تحفيز المرؤوسين** : وتعني القدرة على دفع العاملين لتحقيق إنتاج أفضل عن طريق فهم عمليتي الدافعية والتحفيز، والوعي بطرق وأساليب تحفيز العاملين، مع الأخذ في الاعتبار قيمة كل من التحفيز المادي والمعنوي، تبعاً لاختلاف طبيعة العاملين واهتماماتهم.								
٩ **مهارة فهم الآخرين** : وهي القدرة على تفسير سلوك الآخرين وفهمه من خلال ملاحظة سلوك الآخرين، ووضع نفسه مكانهم، ليمكنه الربط بين المسببات (المثيرات) والاستجابات، وعدم الاستعجال في الحكم على الآخرين، وإدراك الفروق بين الأفراد الناجمة عن شخصياتهم.								

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١٠ مهـــارة الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري : وتعني تقديم ذاته للآخرين بطريقة صحيحة، والتحكم في الانطباع الذي يتركه لدى رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه من خلال مظهره، واتصالاته، وسلوكه، ورؤيته المستقبلية، وتفاؤله، وحزمه وثباته.								
١١ مهارة التفاوض : وتعني القدرة على الحوار لتحقيق أكبر قدر من النتائج للطرفين، وتقوم على عدة مقومات أهمها حسن الإعداد للتفاوض، وتحديد أهدافه، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة أثناءه، مع الإلمام بعملية الاتصال وخصائص السلوك الإنساني.								
١٢ مهارة العلاقات الإنسانية : وتعني قدرة المدير على تحقيق ما لا يحققه بالأوامر والسلطة الرسمية، بل ويجعل العاملين يقدمون أفضل ما لديهم عن طواعية، على أن تراعى حدود تلك العلاقات حتى لا تؤثر على مستوى الإنتاج، أو على تقييم العاملين والحكم عليهم.								
١٣ مهارة الإقناع : وتعني القدرة على استخدام الحقائق والمنطق والثقة وحسن العلاقة في التأثير على الآخرين وضمان تأييدهم للفكرة أو القرار عن قناعة بعد ظهور المبررات الكافية، كما تعتمد هذه المهارة على أسلوب عرض الآراء، وتقديمها للناس، وطريقة استخدام البيانات المتاحة.								

ملاحظات على المهارات المذكورة أو بعضها :

مهارات إدارية أخرى ترى أهميتها لمديري التعليم :

ملاحظات أخرى :

المحور الثالث : المهارات الفنية والإشرافية : وتعني القدرات الشخصية والمعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، وتفهم طبيعة عمل المرؤوسين، والقدرة على الحكم على أدائهم وتطويرهم.

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١ **مهارة الرقابة** : وهي التحقق من مدى تحقيق النشاط الإداري للأهداف المقررة، ومقارنة الأداء الفعلي بما هو مخطط له.								
٢ **مهارة التوجيه** : وتعني العمل أثناء التنفيذ ذاته لمواجهة أية مشكلات لضمان سير العمل بالمستوى المطلوب، وإرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضماناً لعدم الانحراف عن تحقيق الأهداف.								
٣ **المهـــارة الفنية** : وهي المعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، فَيُلِمُّ المدير جيداً بالنواحي الفنية لعمله وعمل مرؤوسيه، ويتفهم طبيعة تلك الأعمال، ويجيد ممارسة ما يتعلق به منها.								
٤ **مهارة التفويض الفعَّال** : وتعـــني نقل السلطات إلى الآخرين على أن يكونوا قادرين على القيام بالعمل بدرجة مقبولة، وتوفر هذه المهارة وقتاً أكبر للمدير لإنجاز مهام أكثر أهمية وحساسية، كما تخفف الأعباء والتكاليف، وتسهم في سرعة الإنجاز ودقته، وتنمية العاملين وتدريبهم.								
٥ **مهارة تقييم الأداء** : ويحتاج المدير لهذه المهارة لتحقيق أي من أهدافه المشروعة كإصدار الحكم على العاملين معه، أو تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم، أو إسناد المهام إليهم، أو اتخاذ قرار بالترقية أو العلاوة، أو الجزاء، ولهذا فإن أساليب تقييم الأداء تختلف بحسب الهدف منه.								
٦ **مهـــارة تنمية فعالية مجموعات العمل** : وتعني قدرة المدير على تنمية مجموعات العمل ودعمها والعمل من خلالها لتحقيق ما لا يستطيع تحقيقه منفرداً كالمشاركة في صنع القرار واتخاذه، والمزج بين معلومات وخبرات العاملين وتنميتها، وضمان تقبلهم للنتائج وتعاونهم في التنفيذ.								
٧ **مهارة إدارة نزاعات العمل** : وتعني معرفة أسبابها مثل سوء الفهم والاختلاف في الأهداف والأساليب والتنافس، والتعامل معها بما يناسبها، وذلك بدعم إيجابياتها كالاطلاع على الأفكار الجديدة واكتشاف القدرات الشخصية للعاملين، ومنع سلبياتها كإهدار الوقت والتشاحن.								
٨ **مهارة صنع واتخاذ القرارات** : وتعني القدرة على تحليل المشكلة وتحديد البدائل وتقييمها لاختيار البديل الأمثل وفق ظروف العمل، مع التفريق بين أعراض المشكلة ومصادرها لضمان علاجها وعدم تكرارها، والعناية بمرحلة تنفيذ ومتابعة القرار فهي لا تقل أهمية عن القرار نفسه.								
٩ **مهارة المتابعة** : وهي العملية المصاحبة لتنفيذ البرامج والخطط، وقد تكون بأكثر من أسلوب كدراسة التقارير، والوقوف على الواقع، واستطلاع آراء العاملين في المنظمة والمستفيدين من خدماتها.								
١٠ **مهـــارة الـــتقويم** : ويقصد بها مرحلة ما بعد التقييم وإصدار الحكم، ليتجاوزها المدير إلى تصحيح الوضع القائم، وتعديله وفق ما هو متوقع من المنظمة، ويشمل التقويم تصحيح مسار البرامج والنشاطات، وتصحيح أساليب عمل العاملين في المنظمة.								

المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١١ **مهـــارة إدارة الموارد المادية** : وتعني القدرة على إدارة إمكانات المنظمة المادية كالمباني والتجهيزات والمستلزمات، ومصادر التمويل الثابتة وغير الثابتة، لضمان كفايتها وحسن استخدامها وتلبيتها للاحتياجات وفق خطط قريبة وبعيدة المدى تتفق مع قدراتها وما يتوقعه المجتمع منها.								
١٢ **مهـــارة التنفيذ** : وتعني قدرة المدير على تنفيذ ما خططه لنفسه، أو ما خططته الجهات المعنية، وتنفيذ سياساتها بطريقة مرضية تتجاوز مجرد التنفيذ الحرفي إلى تحقيق مضامين الأهداف المقصودة من تلك البرامج.								
١٣ **مهارة استخدام تقنية المعلومات** : وتعني معرفة المدير بمفهوم تقنية المعلومات وما يشتمل عليه من إخضاع الوسائل والمبتكرات الحديثة لخدمة المنظمة، والقدرة على توظيفها واستخدامها في جمع البيانات ومتابعة الإنجاز وتقييمه، وكذا توظيفها في اختصار العمليات الإدارية ودقتها.								
١٤ **مهـــارة التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية** : وتعني المعرفة الكافية بالأنظمة واللوائح المنظمة لعمل إدارته، والأنظمة المتعلقة بالمؤسسات الأخرى ذات العلاقة، وتطوراتها، وأساليب الإفادة منها.								
١٥ **مهارة إدارة التنظيم غير الرسمي** : وتعني القدرة على التعرف عليه والتعامل معه والحد من مخاطره وتوظيف نشاطاته لصالح المنظمة، ومع أنه قد يكون مجهول القيادة، ولا يمكن القضاء عليه، إلا أنه يوجد في كل منظمة، ويجمع أفراده هموم أو مصالح مشتركة إلى حد ما.								
١٦ **مهـــارة حـــل المشكلات** : وتعني القدرة على البحث عن حلول تتطلب التفكير بطريقة إبداعية تقبل جميع الأفكار من الآخرين وبدون قيود، وبطريقة تحليلية تختصر الأفكار بانتقاء الحلول العملية القابلة للتطبيق، إذ أن الحلول المرضية المعتادة قد لا تكون هي الحلول الأمثل.								
١٧ **مهارة استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية** : وترتبط هذه المهارة بمفهوم استخدام السلطة، والتأثير لا يتم دون قوة أو نفوذ بحكم المراكز الوظيفية، أم بحكم الشخصيات، أو بهما معاً، وسواءً كان نفوذهم رسمياً أو غير رسمي، فالمدير الناجح يحتاج إلى كلتا القوتين.								
١٨ **مهـــارة بـــناء الجماعات الفاعلة والعمل معها** : وتعني قدرة المدير على تنسيق جهود الأفراد للعمل كفريق متكامل يحقق أهدافه الشخصية وأهداف المنظمة بشكل متوازن، مع الاهتمام بتفاعلهم، والنتائج التي يتوصلون إليها، وإشراكهم في صلاحياته، دون التخلي عن مسؤولياته.								
١٩ **مهارة الإشراف** : وتعني القدرة على الإشراف المباشر على العاملين مما يقتضي معرفة طبيعة أعمالهم، والنتائج المتوقعة منهم، والتأكد من أن العمل يسير في الاتجاه الصحيح، مع استخدام الأساليب العلمية للإشراف بما فيها الإشراف الوقائي والبنائي والعلاجي.								

ملاحظات على المهارات المذكورة أو بعضها :

مهارات إدارية أخرى ترى أهميتها لمديري التعليم :

ملاحظات أخرى :

الجزء الثاني : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم

أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١ رفع مستوى تأهيلهم العلمي : عن طريق إلحاقهم بدورات وبرامج متخصصة أو بإتاحة الفرصة لهم لمواصلة الدراسات العليا، سواء في الداخل أو الخارج.								
٢ الممارسة العملية في مواقع العمل: ويتم بممارسة الإدارة في مواقع العمل مدة محددة ومن ثم تقييم الأداء بشكل فردي أو جماعي.								
٣ تمثيل الأدوار : عن طريق تقمص شخصية ما وافتراض ما ينبغي عمله لو كان في موقعه مع الأخذ في الاعتبار طبيعة ذلك الشخص وظروفه واتجاهاته، وتأثير كل ذلك على القرارات والنتائج.								
٤ دراسة الحالة : عن طريق العمل على معالجة مشكلة ما أو اتخاذ قرار واقعي أو افتراضي بعد تطبيق الأسس العلمية عليها من جمع البيانات وتوقع النتائج.								
٥ التنمية الإدارية المبرمجة : بالتعرف على نقاط قوته وضعفه، وتحديد المجالات التي يجب تحسينها، ومستويات الكفاءة المطلوبة في فترة محددة، وتوفير الفرص المساعدة في تنميته الإدارية، وتقييم ومتابعة تقدمه الشخصي مقابل الأهداف المتوقعة.								
٦ التثقيف والتعلم الذاتي : من خلال قراءة الكتب والمراجع في مجالات الإدارة المختلفة والاطلاع على البحوث والدراسات والمجلات المهنية والدوريات العلمية، والمشاركة الشخصية في برامج التطوير المهني والتنمية الإدارية.								
٧ زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة : بهدف الاطلاع على التجارب الأخرى ونقل المناسب منها وتقييم الذات.								
٨ استخدام أسلوب الشبكة الإدارية : لتحديد موقع المدير في عملية التوازن بين العلاقات الإنسانية والإنتاج ومن ثم تدعيم الجانب الإيجابي ومعالجة الجانب السلبي.								
٩ تدريب الحساسية : بتنظيم مناقشات جماعية مقصودة لكنها غير موجهة لموضوع محدد يتعرف من خلالها المدير على نفسه وعلى الآخرين وطريقة تفكيرهم ومدى تقبلهم وأسباب ذلك التقبل، وأساليب التأثير عليهم.								
١٠ بناء الفريق : بتقسيم المنظمة إلى مجموعات عمل مما يوفر منفعة متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، على افتراض أن أهم حافز للفرد في مجال العمل هو انتماؤه إلى جماعة.								
١١ إدارة فرق العمل : التي يشكلها بنفسه أو تشكلها جهات أخرى وقياس مدى النجاح في هذه القيادة.								

أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
١٢ الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات والمناسبات العلمية والفكرية الخاصة بقضايا الإدارة والتنمية الإدارية للمديرين.								
١٣ المباريات الإدارية : عن طريق تكوين فريقين أو أكثر من المديرين وتزويدهم بمعلومات تتعلق بعمل أو مشروع معين، وتتنافس الفرق على تحديد أهدافها ورسم برامجها وخططها في ضوء ما لديها من معلومات.								
١٤ أسلوب الورش التعليمية : عن طريق دراسة المشروعات وتقديم الاستشارات وإعداد الدراسات والبحوث العلمية للظواهر المتعلقة بإدارته أو الإدارات المماثلة.								
١٥ الاشتراك في حلقات ومؤتمرات المناقشة التي تعقد للمديرين ثم مراجعة تسجيل مكتوب لما دار أثناء هذه المناقشات وتقييمه.								
١٦ تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل : وفق متطلبات المنظمة عن طريق التوجيه المباشر وغير المباشر.								
١٧ تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، واقتراح آليات تنفيذها ومتابعتها وتقويمها.								
١٨ الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين الآخرين والإدارات الأخرى وفق ضوابط علمية مقننة.								
١٩ نقد الذات : باستعادة المهام والمسؤوليات المناطة بالمدير والصلاحيات المخولة له، ومقارنة الواقع بالمتوقع.								
٢٠ بناء وتنمية علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى : وذلك لتبادل المشورة والخبرة والرأي مع مسؤولي الإدارات المماثلة والاستفادة من تجاربهم.								
٢١ رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري : عن طريق النشرات والمطبوعات التوجيهية المتخصصة في القيادة والمهارات الإدارية لحثهم على تقبله واعترافهم بالحاجة إليه، باعتباره منطلقا للتنمية الذاتية واستجابة لجهود التطوير المهني.								
٢٢ التدوير الوظيفي : أو التحريك المنظم والدائم للمديرين من موقع وظيفي إلى آخر لاكتساب مزيد من الخبرات والمعارف والمهارات.								
٢٣ الاستفادة من الخبرات السابقة : وذلك ممن شغل مناصب إدارية عليا وتوظيف خبراتهم في تطوير معارف ومهارات المديرين.								
٢٤ الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين.								
٢٥ ربط الحوافز بالأداء : عن طريق الترقية المخططة وهي التي يشترط لها بلوغ درجة محددة من الأداء.								
٢٦ التكليف بواجبات ومهام مؤقتة : لاكتشاف قدراته الإدارية ومهاراته.								
٢٧ إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد : بهدف إكسابهم مزيدا من الخبرة والتجربة قبل التكليف بالمهام الإدارية المباشرة.								
٢٨ استخدام وسائط التقنية الحديثة : بهدف الحصول على الجديد في الفكر الإداري وأساليب الإدارة الحديثة.								

أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	العبارة واضحة بدرجة				العبارة تنتمي للمحور بدرجة			
	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير واضحة	عالية	متوسطة	ضعيفة	غير منتمية
٢٩ التدريب باستخدام التقنيات الحديثة : عن طريق برامج الحاسب الآلي والانترنت والفيديو والتلفزيون وغيرها.								
٣٠ ممارسة المهارات الإدارية فعلاً : سواءً المهارات التخطيطية أو الإنسانية السلوكية أو الفنية الإشرافية.								
٣١ عرض التجارب الشخصية : في بناء المنظمات وإدارتها ومعالجة مشكلاتها، ونشرها بين المديرين للإفادة منها.								
٣٢ ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين : بهدف محاكاة الأساليب المجدية، وتلافي غير المجدية، مع مراعاة الاختلافات في ظروف العمل وطبيعته.								
٣٣ استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها : سواء كان مصدر التقييم من داخل المنظمة أو من الأجهزة المشرفة عليها، أو من المجتمع والرأي العام، وتوظيف هذا التقييم في تطوير الأداء الشخصي للمدير.								
٣٤ استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج : لإطلاعهم على جهود المدير وإدارته، وتطوير الأداء في ضوء ملاحظاتهم.								
٣٥ حضور الاجتماعات ذات المستوى الأعلى في الإدارة نفسها أو في جهاز الوزارة								

ملاحظات على أساليب التطوير المهني لمديري التعليم أو بعضها :

أساليب أخرى للتطوير المهني لمديري التعليم :

ملاحظات أخرى :

الملحق (٣)

بيان بأسماء المحكمين

١	أ.د. عبد العزيز البابطين	قسم الإدارة التربوية – جامعة الملك سعود .
٢	أ.د. عبد الله الجبر	قسم الإدارة التربوية – جامعة الملك سعود .
٣	د. أسعد مكاوي	قسم الإدارة التربوية – جامعة أم القرى .
٤	د. جويبر بن ماطر الثبيتي	قسم الإدارة التربوية – جامعة أم القرى .
٥	د. علي الثبيتي	كلية المعلمين في الطائف – وزارة المعارف .
٦	د. عبد القادر صالح بكر	قسم الإدارة التربوية – جامعة أم القرى .
٧	د. عبد المحسن السيف	قسم المناهج وطرق التدريس – جامعة الملك سعود .
٨	د. صالح النصار	قسم المناهج وطرق التدريس – جامعة الملك سعود .
٩	أ. علي آل زاهر	محاضر بجامعة الملك خالد ودارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة أم القرى .
١٠	أ. منصور القحطاني	محاضر بجامعة الملك خالد ودارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة أم القرى .
١١	أ.د. علي العريشي	مدير عام التعليم في منطقة جازان .
١٢	أ. عليوي القرشي	مدير التعليم في العاصمة المقدسة .
١٣	أ. أحمد بالغنيم	مساعد مدير التعليم في محافظة الأحساء للشؤون التعليمية .
١٤	أ. عبد الرحمن القريشي	مساعد مدير التعليم في محافظتي حوطة بني تميم والحريق .
١٥	أ. عاتق دخيل الله الحربي	مساعد مدير التعليم في محافظة المهد .
١٦	أ. أسامة عبد الله الخنيني	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في المنطقة الشرقية .
١٧	أ. عبد الحميد محمد تقي	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في منطقة مكة المكرمة
١٨	أ. حاسن أحمد جمعان	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في منطقة الباحة.
١٩	أ. محمد عبد الكريم الحنايا	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في منطقة القصيم .
٢٠	أ. إبراهيم اللوذ	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في منطقة عسير.
٢١	أ. محمد عمير مدخلي	أمين مجلس التعليم في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة نجران .

٢٢	أ. عبد الله القاضي	أمين مجلس التعليم في إدارة التعليم بمحافظة الطائف .
٢٣	أ. محمد بن زيد العسكر	مشرف الإدارة التعليمية – الإدارة العامة للتعليم في منطقة الرياض
٢٤	أ. حمد بن محمد المنيع	مشرف الإدارة التعليمية – الإدارة العامة للتعليم في منطقة الرياض
٢٥	أ. حبيب الصائغ	مشرف الإدارة التعليمية – الإدارة العامة للتعليم في منطقة الرياض
٢٦	أ. غازي سهلي	أمين إدارات التعليم في الإدارة العامة للتعليم في منطقة جازان .
٢٧	أ. يوسف القبلان	مدير عام التخطيط والتطوير الإداري في وزارة المعارف .
٢٨	أ. راشد آل غياض	مدير عام التخطيط التربوي في وزارة المعارف بالإنابة .
٢٩	أ. عبد الكريم المحرج	مدير عام خدمات الطلاب في الوزارة.
٣٠	أ. محمد الضويان	مدير عام البحوث التربوية في الوزارة – ودارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة الملك سعود .
٣١	أ. عبد الله البطي	مشرف تربوي في وزارة المعارف – ودارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة الملك سعود .
٣٢	أ. خالد السحيم	مشرف تربوي في وزارة المعارف – ودارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة الملك سعود .
٣٣	أ. جبير بن محمد بن جبير	دارس في برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية – جامعة أم القرى.
٣٤	أ. ناصر الحقباني	مشرف الإدارة التعليمية – وزارة المعارف .
٣٥	أ. حمد السبهان	مشرف تربوي – وزارة المعارف .
٣٦	أ. صالح الغامدي	مشرف تربوي – إدارة التعليم في العاصمة المقدسة .
٣٧	أ. محمد الشمراني	مشرف تربوي – إدارة التعليم في العاصمة المقدسة .
٣٨	أ. راشد بخيت الغامدي	مشرف تربوي – إدارة التعليم في محافظة الطائف .

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٤)

الاستبانة في صورتها النهائية

سعادة المدير العام / الأمين العام لـــ بجهاز الوزارة وفقه الله

سعادة المدير العام للتعليم بمنطقة / مدير التعليم بمحافظة وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد :

فنشـــكر لكـــم ابتداءً تجاوبكم وتعاونكم في الإجابة عن فقرات الاستبانة المرفقة، والتي ستسهم عنايتكم بها في الوصول للنتائج السليمة – بمشيئة الله – ، علما أنها تستخدم للأغراض العلمية البحتة، وتهدف للتعرف على :

- مدى أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية، ومدى إمكانية ممارستهم لها.
- مدى أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم بالمملكة العربية السعودية، ومدى إمكانية تطبيق تلك الأساليب.
- الفروق في ذلك بين فئتي مجتمع الدراسة، وهم مديرو / ومديرو عموم التعليم في مناطق المملكة العربية السعودية ومحافظاتها، ومديرو / وأمناء العموم في جهاز الوزارة.
- العلاقة بين أهمية توفر المهارات الإدارية وإمكانية ممارستها، وترتيبها وفقا لذلك، والعلاقة بين أهمية استخدام أساليب التطوير المهني وإمكانية تطبيقها، وترتيبها وفقا لذلك.

وتتكون هذه الاستبانة من محورين :

أولهما : المهارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم، وفيه سؤالان أمام كل فقرة عن : مدى أهمية توفر المهارة، ومدى إمكانية ممارستها.

وثانيهما : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم، وفيه سؤالان أمام كل فقرة عن : مدى أهمية استخدام الأسلوب، ومدى إمكانية استخدامه.

وفيما يلي مثال للإجابة عنها :

فضلاً ، ضع علامة (/) في الحقل الذي يمثل رأيك، أو أضف ما تراه مناسباً .

مدى أهمية توفر المهارة					المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	مدى إمكانية ممارسة المهارة				
مهمة جدا	مهمة	لا أدري	غير مهمة	غيرمهمة مطلقا		ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غيرممكن مطلقا
	/				**مهارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته، واقتراح آليات العمل المناسبة في ضوء الأهداف والإمكانيات، والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة.	/				

* للمهارات الإدارية وأساليب تطويرها تعريفات متعددة والتعريفات المذكورة تجمع بين الشمول والاختصار قدر الإمكان *

* نأمل بعث الاستبانة بعد الإجابة عنها للأمانة العامة لإدارات التعليم بوزارة المعارف بريدياً ، أو هاتفياً على الفاكس رقم ٤٠٣٨٧٤٨ / ٠١ *

بيانات عامة عن المجيب

العمل الحالي : ( ) مدير عام تعليم بمنطقة ( ) مدير تعليم بمحافظة ( ) مدير عام بجهاز الوزارة ( ) أمين عام بجهاز الوزارة

....

نوع الوظيفة الأساسية : ( ) وظيفة جامعية : ( ) أستاذ ( ) أستاذ مشارك ( ) أستاذ مساعد ( ) محاضر ( ) معيد الدرجة :

( ) وظيفة تعليمية : ( ) المستوى السادس ( ) المستوى الخامس الدرجة :

( ) وظيفة إدارية : ( ) المرتبة : الدرجة :

....

العمر : ( ) ٥٠ عاماً فأكثر ( ) ٤٠ — أقل من ٥٠ عاماً ( ) ٣٠ — أقل من ٤٠ عاماً ( ) أقل من ٣٠ عاماً

....

سنوات الخبرة قبل العمل الحالي : معلماً : ( ) سنة . مديراً أو وكيلاً لمدرسة : ( ) سنة . مشرفاً تربوياً : ( ) سنة .

....

سنوات الخبرة في العمل الحالي : مديراً عاماً / أميناً عاماً في جهاز الوزارة، مديراً عاماً للتعليم / مديراً للتعليم :

( ) أقل من ٥ سنوات ( ) ٥ — أقل من ١٠ سنوات ( ) ١٠ — أقل من ١٥ سنة ( ) ١٥ — أقل من ٢٠ سنة

( ) ٢٠ — أقل من ٢٥ سنة ( ) ٢٥ — أقل من ٣٠ سنة ( ) ٣٠ — أقل من ٣٥ سنة ( ) ٣٥ سنة فأكثر .

....

أعلى مؤهل : ( ) دكتوراه تخصص تربوي ( ) ماجستير تخصص تربوي ( ) بكالوريوس تخصص تربوي

( ) دكتوراه تخصص غير تربوي ( ) ماجستير تخصص غير تربوي( ) بكالوريوس تخصص غير تربوي

....

الدورات التدريبية التربوية : (تشمل جميع التخصصات التربوية كعلم النفس والإدارة التربوية والمناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة وتقنيات التعليم وتعليم الكبار... الخ)

١ — مدتها ثلاثة أشهر فأكثر : ( ) لم أشارك مطلقاً ( ) دورتان فأقل ( ) ٣ — ٤ دورات ( ) ٥ دورات فأكثر

٢ — مدتها أقل من ثلاثة أشهر : ( ) لم أشارك مطلقاً ( ) دورتان فأقل ( ) ٣ — ٤ دورات ( ) ٥ دورات فأكثر

....

الدورات التدريبية الإدارية : ١ — مدتها ثلاثة أشهر فأكثر : ( ) لم أشارك مطلقاً ( ) دورتان فأقل ( ) ٣ — ٤ دورات ( ) ٥ دورات فأكثر

٢ — مدتها أقل من ثلاثة أشهر : ( ) لم أشارك مطلقاً ( ) دورتان فأقل ( ) ٣ — ٤ دورات ( ) ٥ دورات فأكثر

مدى أهمية توفر المهارة					المحور الأول : المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	مدى إمكانية ممارسة المهارة				
مهمة جدا	مهمة	لا أدري	غير مهمة	غيرمهمة مطلقا	المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غيرممكن مطلقا
					١ **مهارة التخطيط** : وتعني القدرة على تصور المستقبل لتلبية احتياجاته، واقتراح آليات العمل المناسبة في ضوء الأهداف والإمكانيات، والتنبؤ بالمشكلات المتوقعة.					
					٢ **مهارة التنظيم** : وتعني تحديد الأعمال والنشاطات اللازمة لتحقيق أهداف الإدارة، وتحديد مسؤولية أدائها، وتوزيعها في إدارات ودوائر ووحدات وأقسام في ضوء العلاقات بين النشاطات والقائمين عليها، وتفعيل عمليات التنسيق بين هذه الدوائر.					
					٣ **مهارة التوجيه** : وتعني العمل أثناء التنفيذ ذاته لمواجهة أية مشكلات لضمان سير العمل بالمستوى المطلوب، وإرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضماناً لتحقيق الأهداف وعدم الانحراف عنها.					
					٤ **مهارة الرقابة والمتابعة** : وهي العملية المصاحبة لتنفيذ البرامج والخطط، وتعني القدرة على التحقق من مدى تحقيق النشاط لأهدافه المقررة عن طريق مقارنة الأداء الفعلي بالخطط المرسومة، ودراسة التقارير، والوقوف على الواقع، واستطلاع آراء العاملين في الإدارة والمستفيدين من خدماتها.					
					٥ **مهارة القيادة الإدارية** : وتعني القدرة على التأثير في العاملين، والتفاعل معهم لحملهم على التعاون وحفزهم للعمل لبلوغ أهداف مشتركة ومحددة بكفاءة وفاعلية.					
					٦ **مهـــارة الاتصال الجيد بالآخرين** : وتعني القدرة على التعبير ونقل المعلومة أو التوجيه بوضوح، وبأسلوب مناسب في الوقت المناسب، وبشكل مباشر أو غير مباشر، رسمي أو غير رسمي، لفظي أو مكتوب، مع القدرة على الإنصات الجيد، وملاحظة تعبيرات الوجه وتحليلها.					
					٧ **مهارة صنع واتخاذ القرارات** : وتعني القدرة على تحليل المشكلة والتفريق بين أعراضها وأسبابها، واقتراح الحلول وتقييمها لاختيار أفضلها وفق ظروف العمل.					
					٨ **مهارة القدرة على التكيف** : وتعني القدرة على المرونة والتكيف مع المواقف الإدارية والمرونة في التعامل مع العاملين بما يلبي احتياجاتهم ويحقق أهداف العمل.					
					٩ **المهـــارات الشخصية** : وتعني توفر السمات اللازمة لبناء الشخصية السوية كالقدرات البدنية والعصبية والتحمل والنشاط والحيوية، والقدرات العقلية المتمثلة في الذكاء والمبادأة والابتكار والشجاعة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف وتوقع الاحتمالات وضبط النفس.					
					١٠ **المهـــارة الفنية** : وتعني المعرفة المتخصصة في مجال معين، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة، حيث يلم المدير جيداً بالنواحي الفنية لعمله وعمل مرؤوسيه، ويتفهم طبيعة تلك الأعمال، ويجيد ممارسة ما يتعلق به منها.					
					١١ **مهارة التعامل الإنساني** : وتعني حسن التعامل مع المرؤوسين والرؤساء والزملاء وغيرهم، والتفاعل معهم، وتنمية العلاقات الإنسانية في الإدارة.					
					١٢ **المهارة الذهنية والتصورية** : وتعني القدرة على رؤية الإدارة بصورة شاملة، وفهم الترابط بين أجزائها ونشاطاتها، وأثر التغيرات التي قد تحدث فيها على بقية أجزائها، وفهم علاقات الموظف بالإدارة وعلاقات الإدارة بالمجتمع بقواه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.					
					١٣ **مهـــارة إدارة الاجـــتماعات** : وتعني حسن الإعداد لها في اختيار المشاركين وجدول الأعمال وإدارة النقاش، وتوفير المعلومات اللازمة، والخروج بقرارات واضحة ممكنة التنفيذ مع تحديد أساليب متابعة ما تم التوصل إليه، والتعامل مع الشخصيات المختلفة في كل اجتماع بما يناسبها.					
					١٤ **مهـــارة إدارة الشائعات** : وتعني معرفة كيف تنشأ الشائعات وكيف تنتشر وتعمل، والتحكم في دقتها، وتوقع آثارها وتأثرها بخبرات ناقليها، بهدف السيطرة عليها وتصحيحها أو توظيفها لخدمة الإدارة.					

مدى أهمية توفر المهارة					المحور الأول : المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	مدى إمكانية ممارسة المهارة				
مهمة جدا	مهمة	لا أدري	غير مهمة	غيرمهمة مطلقا	المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غيرممكن مطلقا
					١٥ مهارة تحفيز المرؤوسين : وتعني دفع العاملين لتحقيق إنتاج أفضل، والوعي بأساليب تحفيزهم، وتقوية الدافعية لديهم، تبعاً لاختلاف طبيعة العاملين واهتماماتهم.					
					١٦ مهارة التفويض الفعَّال : وتعني نقل السلطة للعاملين لتنميتهم وتدريبهم، وتوفير وقت أكبر لإنجاز مهام أكثر أهمية وحساسية، ولتخفيف الأعباء والتكاليف.					
					١٧ مهارة إدارة الوقت : وتعني استخدام الأساليب الجيدة لإدارته كتصنيف المهام وتوزيع المسؤوليات، ووضع الأولويات، وتطوير كفاءة استخدام الهاتف والتعامل مع الزوار والمراجعين والموظفين وتنظيم الاجتماعات، والعمل على سرعة الإنجاز ودقته.					
					١٨ مهارة إدارة التغيير : وتعني تطوير الإدارة والأفراد إلى الأفضل وفق خطة محددة، مع المعرفة بأسس التغيير وأسباب نجاحه كالقدرة على القيادة والاتصال السليم، والتفاعل مع الجماعة، والتدرج، وتوعية العاملين بقيمة التغيير وآثاره الإيجابية وإشراكهم فيه للحد من مقاومته.					
					١٩ مهـــارة فهم الذات : وتعني قدرة المدير على معرفة ذاته وقدراته والمؤثرات في عمله، ومدى تناسب قيمه مع الدور الذي يقوم به، ومدى قناعته بتصرفاته، مما يعينه على التنبؤ بسلوكه، والتحكم فيه لدرجة كبيرة مما ينعكس بالتالي على أدائه وأداء من يشرف عليهم.					
					٢٠ مهارة فهم الآخرين : وتعني القدرة على تفسير سلوك الآخرين وفهمه من خلال ملاحظة ذلك السلوك، ووضع نفسه مكان الآخرين ليمكنه الربط بين المسببات (المثيرات) والاستجابات، وعدم التعجل في الحكم على الآخرين، وإدراك الفروق بين الأفراد الناجمة عن شخصياتهم.					
					٢١ مهارة الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري : وتعـني تقديم ذاته للآخرين بطريقة صحيحة، والتحكم في الانطباع الذي يتركه لدى رؤسائه ومرؤوسيه وزملائه من خلال مظهره، واتصالاته، وسلوكه، ورؤيته المستقبلية، وتفاؤله، وحزمه وثباته.					
					٢٢ مهـــارة اســـتخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية : وتعـني القدرة على توظيف مصادر السلطة والتأثير في الآخرين بحكم المركز الوظيفي، أم الشخصي، أو بهما معاً.					
					٢٣ مهـــارة بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها : وتعني القدرة على تنسيق جهود الأفراد للعمل كفريق متكامل يحقق أهدافه الشخصية وأهداف المنظمة بشكل متوازن.					
					٢٤ مهارة تقدير الأولويات : وتعني القدرة على تحديد أكثر الأمور أهمية وفقاً لضرورتها، أو تأثيراتها، والتعامل مع عدد من الأهداف والمهام المتعارضة في ظاهرها، مما يدعو لتقديم بعضها مقابل الأقل أهمية، أو الأكثر احتمالاً.					
					٢٥ مهارة تقييم الأداء : وتعني القدرة على إصدار الحكم على مستوى أداء العاملين في ضوء مستوى الأداء المتوقع منهم، والأهداف المحددة لهم، بهدف تنمية قدراتهم وتطوير أدائهم، أو إسناد المهام إليهم، أو اتخاذ قرار بالترقية أو العلاوة، أو الجزاء.					
					٢٦ مهارة إدارة نزاعات العمل : وتعـني القدرة على اكتشاف أسباب النزاعات مثل سوء الفهم والتنافس والاختلاف في الأهداف والأساليب، والتعامل معها بما يناسبها، والاستفادة من إيجابياتها كالاطلاع على الأفكار الجديدة واكتشاف قدرات العاملين، ومنع سلبياتها كإهدار الوقت والتشاحن.					

مدى أهمية توفر المهارة					المحور الأول : المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	مدى إمكانية ممارسة المهارة				
مهمة جدا	مهمة	لا أدري	غير مهمة	غير مهمة مطلقا	المهـــارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم	ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غير ممكن مطلقا
					٢٧ مهارة التفاوض : وتعني القدرة على الحوار لتحقيق أكبر قدر من النتائج للطرفين، وتقوم المهارة على عدة مقومات أهمها حسن الإعداد للتفاوض، وتحديد أهدافه، واستخدام الاستراتيجيات المناسبة أثناءه، مع الإلمام بعملية الاتصال وخصائص السلوك الإنساني.					
					٢٨ مهـــارة تشخيص وحل المشكلات : وتعني إدراك المشكلات بصورة صحيحة، وجمع المعلومات حولها، والتمييز بين المشكلات المعتادة الحدوث وتلك التي تتطلب مزيداً من العناية، والبحث عن حلولها بتقبل أفكار الآخرين دون قيود، ثم اختصار الأفكار بانتقاء الحلول العملية القابلة للتطبيق.					
					٢٩ مهارة الكتابة : وتعني القدرة على تحقيق أفضل النتائج عن طريق الاستخدام الأفضل للكتابة، ووضوح هدفها ومحتواها، وتأثيرها فيمن توجه إليه.					
					٣٠ مهارة الإقناع : وتعني القدرة على استخدام الحقائق والمنطق وحسن العلاقة في التأثير على الآخرين وتأييدهم للفكرة عن قناعة بعد ظهور المبررات الكافية.					
					٣١ مهارة الإشراف : وتعني القدرة على الإشراف المباشر على العاملين مما يقتضي معرفة طبيعة أعمالهم، والنتائج المتوقعة منهم، والتأكد من أن العمل يسير في الاتجاه الصحيح، مع استخدام الأساليب العلمية للإشراف بما فيها الإشراف الوقائي والبنائي والعلاجي.					
					٣٢ مهارة التقويم : وتعني تصحيح الوضع القائم، وتعديله وفق ما هو مخطط له، ويشمل تصحيح مسار البرامج والنشاطات، وأساليب عمل العاملين في الإدارة.					
					٣٣ مهارة إدارة الموارد البشرية : وتعني توصيف مهام العاملين في الإدارة، وترشيحهم لمواقع عملهم وفق قدراتهم ومؤهلاتهم، والعمل على رفع مستوى أدائهم.					
					٣٤ مهارة إدارة الأزمات : وتعني توقع الأزمات والاستعداد لها، واتخاذ الإجراءات اللازمة للتعامل معها، سواءً الأزمات المتوقعة مثل بدء الدراسة والاختبارات، أو غير المتوقعة كالكوارث والجرائم، واستخدام الطرق العلمية لتوقع الأزمات كدراسة الماضي، وتأمل المستقبل، ومراجعة الإمكانات.					
					٣٥ مهـــارة إدارة المـــوارد المادية : وتعني إدارة إمكانات الإدارة المادية كالمباني والتجهيزات، وإدارة مصادر التمويل الثابتة وغير الثابتة، لضمان كفايتها وحسن استخدامها وتلبيتها للاحتياجات وفق خطط قريبة وبعيدة المدى تتفق مع قدرات الإدارة وما يتوقعه المجتمع منها.					
					٣٦ مهارة التنفيذ : وتعني قدرة المدير على تنفيذ ما خططه لنفسه، أو خططته الجهات المعنية بطريقة جيدة تتجاوز التنفيذ الحرفي إلى تحقيق الأهداف المقصودة.					
					٣٧ مهـــارة إدارة التنظيم غير الرسمي : وتعني القدرة على التعرف على القوى الغير رسمية التي تجمعها أهداف وهموم ومصالح مشتركة إلى حد ما، والمؤثرة في الإدارة، والاعتراف بوجودها والتعامل معها للحد من مخاطرها وتوظيف نشاطاتها لصالح الإدارة.					
					٣٨ مهارة استخدام تقنية المعلومات : وتعني المعرفة بمفهوم تقنية المعلومات وما يشتمل عليه من إخضاع الوسائل والمبتكرات الحديثة لخدمة الإدارة، والقدرة على توظيفها واستخدامها في جمع البيانات ومتابعة الإنجاز وتقييمه، وكذا توظيفها في اختصار العمليات الإدارية ودقتها.					
					٣٩ مهارة التفاعل مع البيئة الخارجية : وتعني التجاوب مع الظروف المحيطة بالإدارة والقوى الخارجية المؤثرة فيها والاستفادة من الإمكانات المتوفرة لديها والتي يمكن استثمارها لصالح الإدارة، والأسلوب الأمثل للتعامل مع تلك المؤسسات والقوى.					
					٤٠ مهارة التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية : وتعني فهم الأنظمة واللوائح المنظمة لعمل الإدارة والمؤسسات الأخرى ذات العلاقة، وتطوراتها، والقدرة					

مدى أهمية استخدام الأسلوب					المحور الثاني : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	مدى إمكانية تطبيق الأسلوب				
مهم جدا	مهم	لا أدري	غير مهم	غيرمهم مطلقا		ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غيرممكن مطلقا
					١ **رفع مستوى تأهيلهم العلمي** : عن طريق إلحاقهم بدورات وبرامج متخصصة وإتاحة الفرصة لهم لمواصلة الدراسات العليا، سواء في الداخل أو الخارج.					
					٢ **الممارسة العملية** : ويتم بممارسة الإدارة في مواقع العمل مدة محددة ومن ثم تقييم الأداء بشكل فردي أو جماعي.					
					٣ **تمثيل الأدوار** : عن طريق تقمص شخصية ما وافتراض ما ينبغي عمله لو كان في موقعه مع الأخذ في الاعتبار طبيعة ذلك الشخص وظروفه واتجاهاته، وتأثير كل ذلك على القرارات والنتائج.					
					٤ **دراسة الحالة** : عن طريق العمل على معالجة مشكلة ما أو اتخاذ قرار واقعي أو افتراضي بعد تطبيق الأسس العلمية عليها من جمع البيانات وتوقع النتائج.					
					٥ **التنمية الإدارية المبرمجة** : وتتم عن طريق التعرف على نقاط قوة المدير وضعفه، وتحديد المجالات التي يجب تحسينها، ومستويات الكفاءة المطلوبة في فترة محددة، وتوفير الفرص المساعدة في تنميته الإدارية، وتقييم ومتابعة تقدمه الشخصي مقابل الأهداف المتوقعة.					
					٦ **التثقيف والتعلم الذاتي** : من خلال قراءة الكتب والمراجع في مجالات الإدارة المختلفة والاطلاع على البحوث والدراسات والمجلات المهنية والدوريات العلمية، والمشاركة الشخصية بمبادرة ذاتية في برامج التطوير المهني والتنمية الإدارية.					
					٧ **زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة** : بهدف الاطلاع على التجارب الأخرى ونقل المناسب منها وتقييم الذات وتقديم تقارير توضح مدى الاستفادة.					
					٨ **استخدام أسلوب الشبكة الإدارية** : وذلك عن طريق تحديد موقع المدير في عملية التوازن بين العلاقات الإنسانية والإنتاج ومن ثم تدعيم الجانب الإيجابي ومعالجة الجانب السلبي.					
					٩ **تدريب الحساسية** : بتنظيم مناقشات جماعية مقصودة بين المديرين لكنها غير موجهة لموضوع محدد يتعرف من خلالها المدير على نفسه وعلى الآخرين وطريقة تفكيرهم ومدى تقبلهم وأسباب ذلك التقبل، وأساليب التأثير عليهم.					
					١٠ **بناء الفريق** : بتقسيم المنظمة إلى مجموعات عمل مما يوفر منفعة متبادلة بين المنظمة والعاملين فيها، على افتراض أن أهم حافز للفرد في مجال العمل هو انتماؤه إلى جماعة.					
					١١ **إدارة فرق العمل** : التي يشكلها بنفسه أو تشكلها جهات أخرى وقياس مدى النجاح في هذه القيادة.					
					١٢ **الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات والمناسبات الخاصة بقضايا الإدارة والتنمية الإدارية للمديرين.**					
					١٣ **المباريات الإدارية** : عن طريق تكوين فريقين أو أكثر من المديرين وتزويدهم بمعلومات تتعلق بعمل أو مشروع معين، وتتنافس الفرق على تحديد أهدافها ورسم برامجها وخططها في ضوء ما لديها من معلومات.					
					١٤ **الورش التعليمية** : عن طريق دراسة المشروعات وتقديم الاستشارات وإعداد الدراسات والبحوث العلمية للظواهر المتعلقة بإدارته أو الإدارات المماثلة.					

مدى أهمية استخدام الأسلوب					المحور الثاني : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	مدى إمكانية تطبيق الأسلوب				
مهم جدا	مهم	لا أدري	غير مهم	غير مهم مطلقا		ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غير ممكن مطلقا
					١٥ الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة تعقد للمديرين ثم مراجعة تسجيل مكتوب لما دار أثناء هذه المناقشات وتقييمه.					
					١٦ تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل : وفق متطلبات المنظمة عن طريق التوجيه المباشر وغير المباشر.					
					١٧ تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة، واقتراح آليات تنفيذها ومتابعتها وتقويمها.					
					١٨ الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين الآخرين والإدارات الأخرى وفق ضوابط علمية مقننة.					
					١٩ نقد الذات : باستعادة المهام والمسؤوليات المناطة بالمدير والصلاحيات المخولة له، وتقييمها ومقارنة الواقع بالمتوقع.					
					٢٠ بناء وتنمية علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى : وذلك لتبادل المشورة والخبرة والرأي مع مسؤولي الإدارات المماثلة والاستفادة من تجاربهم.					
					٢١ رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري : عن طريق النشرات والمطبوعات التوجيهية المتخصصة في القيادة والمهارات الإدارية بهدف حثهم على تقبله واعترافهم بالحاجة إليه، باعتبار ذلك منطلقا للتنمية الذاتية والاستجابة للجهود المبذولة في تطويرهم المهني.					
					٢٢ التدوير الوظيفي : عن طريق التحريك المنظم والدائم للمديرين من موقع وظيفي إلى آخر لاكتساب مزيد من الخبرات والمعارف والمهارات.					
					٢٣ الاستفادة من الخبرات السابقة : وذلك ممن شغل مناصب إدارية عليا وتوظيف خبراتهم في تطوير معارف ومهارات المديرين.					
					٢٤ الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف ومهارات المديرين.					
					٢٥ ربط الحوافز بالأداء : عن طريق الترقية المخططة وهي التي يشترط لها بلوغ درجة محددة من الأداء.					
					٢٦ التكليف بواجبات ومهام مؤقتة : لاكتشاف قدراته الإدارية ومهاراته.					
					٢٧ إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد : بهدف إكسابهم مزيدا من الخبرة والتجربة قبل التكليف بالمهام الإدارية المباشرة.					
					٢٨ استخدام وسائط التقنية الحديثة : بهدف الحصول على الجديد في الفكر الإداري وأساليب الإدارة الحديثة.					
					٢٩ التدريب باستخدام التقنيات الحديثة : عن طريق برامج الحاسب الآلي والانترنت والفيديو والتلفزيون وغيرها.					
					٣٠ ممارسة المهارات الإدارية فعلاً : سواءً المهارات الذهنية والتصورية أو الإنسانية والسلوكية أو الفنية والإشرافية.					
					٣١ عرض التجارب الشخصية : في بناء المنظمات وإدارتها ومعالجة مشكلاتها، ونشرها بين المديرين للإفادة منها.					
					٣٢ ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين : بهدف محاكاة الأساليب المجدية، وتلافي غير المجدية، مع مراعاة الاختلافات في ظروف العمل وطبيعته.					

مدى أهمية استخدام الأسلوب					المحور الثاني : أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم	مدى إمكانية تطبيق الأسلوب				
مهم جدا	مهم	لا أدري	غير مهم	غير مهم مطلقا		ممكن جدا	ممكن	لا أدري	غير ممكن	غير ممكن مطلقا
					٣٣ استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها : سواء كان مصدر التقييم من داخل الإدارة أو من الأجهزة المشرفة عليها، أو من المجتمع والرأي العام، وتوظيف هذا التقييم في تطوير الأداء الشخصي للمدير.					
					٣٤ استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج: لإطلاعهم على جهود المدير وإدارته، وتطوير الأداء في ضوء ملاحظاتهم.					
					٣٥ حضور الاجتماعات ذات المستوى الأعلى في الإدارة نفسها أو في جهاز الوزارة .					

ملاحظات عامة على المهارات الإدارية اللازمة لمديري التعليم :

....

....

....

....

....

ملاحظات عامة على أساليب التطوير المهني المناسبة لمديري التعليم :

....

....

....

....

....

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقـــم : ....
التـــاريخ : ....
المشفوعات : ....

١٠

سعادة رئيس قسم الادارة التربوية سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتة وبعد

بعد الاطلاع على الاســـــتبانه المقدمة من الطالب / عبدالعزيز بن عبدالرحمن الرهش

بعنوان ((التطوير المهني لمديري التعليم))

نفيدكم أنه تم مراجعتها واجازتها للتوزيع . ودمتـــم ،،،،،

أعضاء المناقشة

المشرف

د. هاشم بن بكر حريري د. سلامة مقصود البخاري د. جويبر ماطر الثبيتي

سعادة عميد الكلية سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

حيث قد أجاز الأخوة أعضاء مناقشة الخطة هذه الإستبانه

آمل السماح له بتوزيعها . ودمتـــم ،،،،

رئيس قسم الادارة التربوية

د.. جويبر ماطر الثبيتي

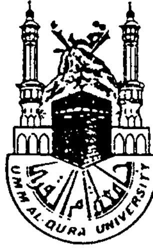
جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ ـ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

ملحق ٥

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم :
التاريخ :
المشفوعات : ١

سعادة الأمين العام لادارات التعليم سلمه الله

وزارة المعارف

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . وبعد . .

نفيد سعادتكم بان الطالب/ عبد العزيز بن عبد الرحمن الدهش ، احد طلبة الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه بقسم الادارة التربوية والتخطيط ، وهو يقوم حاليا بتطبيق الاستبانه عن موضوع رسالته بعنوان :

" التطوير المهني لمديري التعليم "

امل من سعادتكم التكرم بتسهيل مهمته لتطبيق الاستبانة ٠

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛ ؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

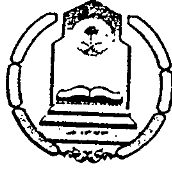
أ.د محمود بن محمد كسناوي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ ـ (١٠ خطوط)

ملحق (٧)

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
وكالة الوزارة للتعليم
الأمانة العامة لإدارات التعليم



الرقم : ٢٢٩ ص
التاريخ : ...
المرفقات : ...

الموضوع : ...

إلـى : سعادة مدير عام وفقه الله

مـن : الأمين العام لإدارات التعليم .

بشأن : تطبيق استبانة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته أما بعد :

فبناءً على موافقة الإدارة العامة للبحوث التربوية على تطبيق الاستبانة العلمية المرفقة والمقدمة من قبل الباحث : عبد العزيز بن عبد الرحمن الدهش الذي يقوم بدراسة عنوانها : "التطوير المهني لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية"، وذلك ضمن متطلبات مرحلة الدكتوراه في الإدارة التربوية .

وحيث تقتضي هذه الدراسة تطبيق الاستبانة على مديري العموم / وأمناء العموم في جهاز الوزارة، ومديري عموم التعليم / ومديري التعليم في المملكة العربية السعودية، ونظراً لحاجة الوزارة للدراسة، ومحدودية مجتمعها، فإني آمل التفضل بالإجابة عنها من قبلكم شخصياً، ومن ثَمَّ بعثها للأمانة العامة لإدارات التعليم قبل يوم الإثنين ١/١٥/ ١٤٢٢هـ .

مقدراً تعاونكم، وتقبلوا تحياتي وتقديري ،،،

د. عبد الرحمن بن محمد البراك

هاتف : ٤٠٤٢٨٨٨ - ٤٠٤٦٦٦٦ فاكس : ٤٠٣٧٢٢٩ - ٤٠١٢٣٦٥ العنوان البريدي : الرياض وزارة المعارف ١٤٨

الملحق (٨)

درجة ارتباط كل عبارة بمحورها في درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم

م	المهارات الإدارية	درجة الارتباط
١	التخطيط	٠,١٩٢٢
٢	التنظيم	٠,٣٨٩٤
٣	التوجيه	٠,٣٧٧٣
٤	الرقابة والمتابعة	٠,٣٤٦٦
٥	القيادة الإدارية	٠,٣٦٧٦
٦	الاتصال الجيد بالآخرين	٠,٦٤٧٤
٧	صنع واتخاذ القرارات	٠,٣٠٦٨
٨	القدرة على التكيف	٠,٤٨٨٥
٩	المهارات الشخصية	٠,٤٩٢٨
١٠	المهارة الفنية	٠,٤٠١٢
١١	التعامل الإنساني	٠,٣٧٦١
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٠,٦٠٢٩
١٣	إدارة الاجتماعات	٠,٥٤٧٦
١٤	إدارة الشائعات	٠,٤٩٢٢
١٥	تحفيز المرؤوسين	٠,٥٠٢٥
١٦	التفويض الفعّال	٠,٥١٤٨
١٧	إدارة الوقت	٠,٣٤٢٥
١٨	إدارة التغيير	٠,٥٢٩٧
١٩	فهم الذات	٠,٥٨٢٧
٢٠	فهم الآخرين	٠,٥١٩٨
٢١	الحصـول عـلى قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٠,٤٩٢٧
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٠,٥٥٩٥
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٠,٤١٧٣
٢٤	تقدير الأولويات	٠,٥٥٩٨
٢٥	تقييم الأداء	٠,٥٩٤٦
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٠,٣٨٥٧
٢٧	التفاوض	٠,٦٢١٩
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٠,٥٢٧١
٢٩	الكتابة	٠,٤٩٢١
٣٠	الإقناع	٠,٦٦٥٣
٣١	الإشراف	٠,٣٤٤٦
٣٢	التقويم	٠,٤٨٨١
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٠,٤٦٦٢
٣٤	إدارة الأزمات	٠,٥٣٩٦
٣٥	إدارة الموارد المادية	٠,٥٢٦٨
٣٦	التنفيذ	٠,٤٩٨٠
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٠,٤٧٤٩
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٠,٤٩١٤
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٠,٧٠٣٦
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٠,٢٥٣٠

الملحق (٩)

درجة ارتباط كل عبارة بمحورها في درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم

م	المهارات الإدارية	درجة الارتباط
١	التخطيط	٠,١٠٦٨
٢	التنظيم	٠,٣٦٤٥
٣	التوجيه	٠,٥٢٨٥
٤	الرقابة والمتابعة	٠,٥١٧٧
٥	القيادة الإدارية	٠,٢٥٦٢
٦	الاتصال الجيدبالآخرين	٠,٢٨٩٠
٧	صنع واتخاذ القرار	٠,٤١٣١
٨	القدرة على التكيف	٠,٥٠٥٩
٩	المهارات الشخصية	٠,٥٣٣٢
١٠	المهارة الفنية	٠,٤٣٧٤
١١	التعامل الإنساني	٠,٣٠٠٣
١٢	المهارة الذهنية والتصورية	٠,٦٠٣٠
١٣	إدارة الاجتماعات	٠,٥٥٤٦
١٤	إدارة الشائعات	٠,٥٠١٧
١٥	تحفيز المرؤوسين	٠,٣٩٧٠
١٦	التفويض الفعّال	٠,٣٨٢٥
١٧	إدارة الوقت	٠,٤٣٦٧
١٨	إدارة التغيير	٠,٦١٦٧
١٩	فهم الذات	٠,٥٤٥٩
٢٠	فهم الآخرين	٠,٥٥٠١

م	المهارات الإدارية	درجة الارتباط
٢١	الحصـــول عـــلى قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	٠,٥٧٨٦
٢٢	استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	٠,٥٦١٤
٢٣	بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	٠,٤٩١١
٢٤	تقدير الأولويات	٠,٥١١٣
٢٥	تقييم الأداء	٠,٤٧٢٨
٢٦	إدارة نزاعات العمل	٠,٦٠٣٩
٢٧	التفاوض	٠,٥٥٦٣
٢٨	تشخيص وحل المشكلات	٠,٣٤٦٧
٢٩	الكتابة	٠,٤٥١٤
٣٠	الإقناع	٠,٦٠٩٧
٣١	الإشراف	٠,٥٥٣٢
٣٢	التقويم	٠,٤٦٣٢
٣٣	إدارة الموارد البشرية	٠,٥٣٤٦
٣٤	إدارة الأزمات	٠,٥٩٦٧
٣٥	إدارة الموارد المادية	٠,٥٠٩١
٣٦	التنفيذ	٠,٤٣٤٤
٣٧	إدارة التنظيم غير الرسمي	٠,٥٣٩٣
٣٨	استخدام تقنية المعلومات	٠,٥٢٦٥
٣٩	التفاعل مع البيئة الخارجية	٠,٦٨٥٩
٤٠	التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	٠,٣٥٥٦

الملحق (١٠)

درجة ارتباط كل عبارة بمحورها في درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

م	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	درجة الارتباط
١	رفع مستوى تأهيلهم العلمي	٠,٢٤١٦
٢	الممارسة العملية	٠,٢٩٣٤
٣	تمثيل الأدوار	٠,٤٦٦٤
٤	دراسة الحالة	٠,٥٣٦٥
٥	التنمية الإدارية المبرمجة	٠,٤٩٦٩
٦	التثقيف والتعلم الذاتي	٠,٣٨٢٧
٧	زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	٠,٤٥٥٦
٨	استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	٠,٣٩٨٦
٩	تدريب الحساسية	٠,٥٦٢٧
١٠	بناء الفريق	٠,٣٧٤٣
١١	إدارة فرق العمل	٠,٤٣٢٦
١٢	الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	٠,٢٧٥٢
١٣	المباريات الإدارية	٠,٥٥٢٥
١٤	الورش التعليمية	٠,٥١٣٦
١٥	الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ومراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	٠,٣٧٢٣
١٦	تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل ٢	٠,٣٨٤٠
١٧	تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	٠,٤٦٤٢
١٨	الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	٠,٤٦١٤
١٩	نقد الذات	٠,٦٠٢٨
٢٠	بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	٠,٦٣٠٤
٢١	رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	٠,٦٢٣١
٢٢	التدوير الوظيفي	٠,٤٨٨٨
٢٣	الاستفادة من الخبرات السابقة	٠,٤٤٦٨
٢٤	الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف المديرين ومهاراتهم	٠,٥٠٥٣
٢٥	ربط الحوافز بالأداء	٠,٤٠٧٢
٢٦	التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	٠,٦٩٤٥
٢٧	إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	٠,٣٨٥٧
٢٨	استخدام وسائط التقنية الحديثة	٠,٥٤٥٧
٢٩	التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	٠,٦٥٥٨
٣٠	ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	٠,٦١٩٨
٣١	عرض التجارب الشخصية	٠,٥٩١١
٣٢	ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	٠,٦٤٩٣
٣٣	استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	٠,٥٧٣٣
٣٤	استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	٠,٥٩٤٥
٣٥	حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	٠,٣٩٠٨

الملحق (١١)

درجة ارتباط كل عبارة بمحورها في درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

م	أساليب التطوير المهني لمديري التعليم	درجة الارتباط
١	رفع مستوى تأهيلهم العلمي	٠,٤٣٣٥
٢	الممارسة العملية	٠,٤٧٣٩
٣	تمثيل الأدوار	٠,٤٥٩٧
٤	دراسة الحالة	٠,٤٢٣٤
٥	التنمية الإدارية المبرمجة	٠,٤٨٤٧
٦	التثقيف والتعلم الذاتي	٠,٤١٣١
٧	زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	٠,٥٨٠٥
٨	استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	٠,٥٧١٣
٩	تدريب الحساسية	٠,٥٥٤٢
١٠	بناء الفريق	٠,٣٩٥٣
١١	إدارة فرق العمل	٠,٤٩٨٣
١٢	الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	٠,٣٨٩٧
١٣	المباريات الإدارية	٠,٥٧٤٧
١٤	الورش التعليمية	٠,٦٢٣١
١٥	الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ومراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	٠,٤٢٤٠
١٦	تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل	٠,٣٤٤١
١٧	تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	٠,٥٦٠٥
١٨	الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	٠,٥٢٢٧
١٩	نقد الذات	٠,٥٢٣٠
٢٠	بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	٠,٦٣٧٠
٢١	رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	٠,٥٣٩٨
٢٢	التدوير الوظيفي	٠,٦٦٠١
٢٣	الاستفادة من الخبرات السابقة	٠,٥٠٣٠
٢٤	الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف المديرين ومهاراتهم	٠,٥٦١١
٢٥	ربط الحوافز بالأداء	٠,٥٣٥٢
٢٦	التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	٠,٥٧٩٨
٢٧	إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	٠,٣٠٣٠
٢٨	استخدام وسائط التقنية الحديثة	٠,٥٤٤٤
٢٩	التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	٠,٥١٠٤
٣٠	ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	٠,٦٢٠٠
٣١	عرض التجارب الشخصية	٠,٤٦٤٥
٣٢	ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	٠,٥٦٣٩
٣٣	استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	٠,٦٠١٨
٣٤	استضافة الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	٠,٥٨٢٢
٣٥	حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	٠,٣٩٩٩

الملحق (١٢)

تفصيلات تكرار إجابات مجتمع الدراسة حول درجة أهمية توفر المهارات الإدارية لدى مديري التعليم

درجة أهمية التوفر	غ مهمة مطلقا		غير مهمة		لا أدري		مهمة		مهمة جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات الإدارية	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
التخطيط	-	-	١	١,٣	-	-	١٨	٢٣,٧	٥٥	٧٢,٤	٢	٢,٦	٤,٧٢	.٥٤
التنظيم	-	-	١	١,٣	-	-	١٥	١٩,٧	٥٨	٧٦,٣	٢	٢,٦	٤,٧٦	.٥٢
التوجيه	-	-	-	-	-	-	١٤	١٨,٤	٦٠	٧٨,٩	٢	٢,٦	٤,٨١	.٣٩
الرقابة والمتابعة	-	-	-	-	-	-	٢٨	٣٦,٨	٤٥	٥٩,٢	٣	٣,٩	٤,٦٢	.٤٩
القيادة الإدارية	-	-	-	-	-	-	٧	٩,٢	٦٧	٨٨,٢	٢	٢,٦	٤,٩١	.٢٩
الاتصال الجيد بالآخرين	-	-	١	١,٣	-	-	٢٣	٣٠,٣	٤٩	٦٤,٥	٣	٣,٩	٤,٦٤	.٥٦
صنع واتخاذ القرارات	-	-	-	-	-	-	١٣	١٧,١	٦١	٨٠,٣	٢	٢,٦	٤,٨٢	.٣٨
القدرة على التكيف	-	-	١	١,٣	١	١,٣	٣٦	٤٧,٤	٣٥	٤٦,١	٣	٣,٩	٤,٤٤	.٦٠
المهارات الشخصية	-	-	-	-	-	-	٣٠	٣٩,٥	٤٤	٥٧,٩	٢	٢,٦	٤,٥٩	.٤٩
المهارة الفنية	-	-	١	١,٣	-	-	٣٤	٤٤,٧	٣٥	٤٦,١	٦	٧,٩	٤,٤٧	.٥٨
التعامل الإنساني	-	-	-	-	-	-	١٢	١٥,٨	٥٩	٧٧,٦	٥	٦,٦	٤,٨٣	.٣٨
المهارة الذهنية والتصورية	-	-	١	١,٣	٢	٢,٦	٣٧	٤٨,٧	٣٢	٤٢,١	٤	٥,٣	٤,٣٩	.٩٢
إدارة الاجتماعات	-	-	-	-	-	-	٢٧	٣٥,٥	٤٥	٥٩,٢	٤	٥,٣	٤,٦٣	.٤٩
إدارة الشائعات	٤	٥,٣	١٥	١٩,٧	١٢	١٥,٨	٣١	٤٠,٨	٩	١١,٨	٥	٦,٦	٤,٣٧	١,١٢
تحفيز المرؤوسين	-	-	-	-	١	١,٣	١٨	٢٣,٧	٥٤	٧١,١	٣	٣,٩	٤,٧٣	.٤٨
التفويض الفعّال	-	-	٢	٢,٦	-	-	٣٦	٤٧,٤	٣٦	٤٧,٤	٢	٢,٦	٤,٤٣	.٦٤
إدارة الوقت	-	-	-	-	-	-	٢٣	٣٠,٣	٥١	٦٧,١	٢	٢,٦	٤,٦٩	.٤٧
إدارة التغيير	-	-	٢	٢,٦	١	١,٣	٣٧	٤٨,٧	٣٤	٤٤,٧	٢	-٢,٦	٣٩.	.٦٦
فهم الذات	-	-	٢	٢,٦	٢	٢,٦	٢٧	٣٥,٥	٤٣	٥٦,٦	٢	٢,٦	٤,٥٠	.٦٩
فهم الآخرين	-	-	١	١,٣	٢	٢,٦	٤٠	٥٢,٦	٣١	٤٠,٨	٢	٢,٦	٤,٣٦	.٦١
الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	-	-	٤	٥,٣	٣	٣,٩	٣٥	٤٦,١	٣٢	٤٢,١	٢	٢,٦	٤,٢٨	.٧٩
استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	١	١,٣	٨	١٠,٥	٨	١٠,٥	٣٦	٤٧,٤	٢١	٢٧,٦	٢	٢,٦	٤,٩٢	.٩٨

بقية الملحق رقم (١٢) :

درجة أهمية التوفر	غ مهمة مطلقا		غير مهمة		لا أدري		مهمة		مهمة جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات الإدارية	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	-	-	-	-	١	١,٣	٢٧	٣٥,٥	٤٦	٦٠,٥	٢	٢,٦	٤,٦١	.٥٢
تقدير الأولويات	-	-	-	-	-	-	٢٩	٣٨,٢	٤٥	٥٩,٢	٢	٢,٦	٤,٦١	.٤٩
تقييم الأداء	-	-	١	١,٣	٢	٢,٦	١٩	٢٥,٠	٥٢	٦٨,٤	٢	٢,٦	٤,٦٥	.٦١
إدارة نزاعات العمل	-	-	١	١,٣	٣	٣,٩	٣٥	٤٦,١	٣٥	٤٦,١	٢	٢,٦	٤,٤١	.٦٤
التفاوض	-	-	٣	٣,٩	٢	٢,٦	٣٣	٤٣,٤	٣٦	٤٧,٤	٢	٢,٦	٤,٣٨	.٧٣
تشخيص وحل المشكلات	-	-	١	١,٣	-	-	٣٤	٤٤,٧	٣٩	٥١,٣	٢	٢,٦	٤,٥٠	.٥٨
الكتابة	-	-	٢	٢,٦	٤	٥,٣	٤١	٥٣,٩	٢٦	٣٤,٢	٣	٣,٩	٤,٢٥	.٦٨
الإقناع	-	-	٢	٢,٦	-	-	٢٦	٣٤,٢	٤٦	٦٠,٥	٢	٢,٦	٤,٥٧	.٦٤
الإشراف	-	-	-	-	-	-	١٨	٢٣,٧	٥٥	٧٢,٤	٣	٣,٩	٤,٦٥	.٤٣
التقويم	-	-	-	-	-	-	٢٣	٣٠,٣	٥١	٦٧,١	٢	٢,٦	٤,٦٩	.٤٧
إدارة الموارد البشرية	-	-	٢	٢,٦	١	١,٣	٢٥	٣٢,٩	٤٦	٦٠,٥	٢	٢,٦	٤,٥٥	.٦٧
إدارة الأزمات	-	-	٣	٣,٩	٣	٣,٩	٣٢	٤٢,١	٣٦	٤٧,٤	٢	٢,٦	٤,٣٦	.٧٥
إدارة الموارد المادية	-	-	٢	٢,٦	١	١,٣	٢٧	٣٥,٥	٤٤	٥٧,٩	٢	٢,٦	٤,٥٣	.٦٧
التنفيذ	-	-	-	-	-	-	١٩	٢٥,٠	٥٤	٧١,١	٣	٣,٩	٤,٧٤	.٤٤
إدارة التنظيم غير الرسمي	-	-	٤	٥,٣	٦	٧,٩	٤٠	٥٢,٦	٢١	٢٧,٦	٥	٦,٦	٤,١٠	.٧٨
استخدام تقنية المعلومات	-	-	٣	٣,٩	-	-	٢٥	٣٢,٩	٤٥	٥٩,٢	٣	٣,٩	٤,٥٣	.٧١
التفاعل مع البيئة الخارجية	-	-	٢	٢,٦	٤	٥,٣	٣٨	٥٠,٠	٢٩	٣٨,٢	٣	٣,٩	٤,٢٩	.٧٠
التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	-	-	-	-	-	-	٢١	٢٧,٦	٥١	٦٧,١	٤	٥,٣	٤,٧١	.٤٦

الملحق (١٣)

تفصيلات تكرار إجابات مجتمع الدراسة حول درجة إمكانية ممارسة المهارات الإدارية لدى مديري التعليم

درجة إمكانية الممارسة	غير ممكن مطلقا		غير ممكن		لا أدري		ممكن		ممكن جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات الإدارية	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
التخطيط	–	–	–	–	١	١,٣	٣٥	٤٦,١	٤٠	٥٢,٦	–	–	٤,٥١	.٥٣
التنظيم	–	–	–	–	–	–	٣٣	٤٣,٤	٤٣	٥٦,٦	–	–	٤,٥٧	.٥٠
التوجيه	–	–	–	–	–	–	١٨	٢٣,٧	٥٨	٧٦,٣	–	–	٤,٦٧	.٤٣
الرقابة والمتابعة	–	–	٢	٢,٦	١	١,٣	٣٣	٤٣,٤	٣٩	٥١,٣	١	١,٣	٤,٤٥	.٦٦
القيادة الإدارية	–	–	–	–	–	–	٢٦	٣٤,٢	٥٠	٦٥,٨	–	–	٤,٦٦	.٤٨
الاتصال الجيدبالآخرين	–	–	–	–	١	١,٣	٢٧	٣٥,٥	٤٦	٦٠,٥	٢	٢,٦	٤,٦١	.٥٢
صنع واتخاذ القرار	–	–	–	–	–	–	٣٤	٤٤,٧	٤٢	٥٥,٣	–	–	٤,٥٥	.٥٠
القدرة على التكيف	–	–	–	–	٢	٢,٦	٤٤	٥٧,٩	٢٨	٣٦,٨	٢	٢,٦	٤,٣٥	.٥٣
المهارات الشخصية	–	–	١	١,٣	٤	٥,٣	٤٣	٥٦,٦	٢٧	٣٥,٥	١	١,٣	٤,٢٨	.٦٣
المهارة الفنية	–	–	١	١,٣	١	١,٣	٣٦	٤٧,٤	٣٣	٤٣,٤	٥	٦,٦	٤,٤٢	.٦٠
التعامل الإنساني	–	–	٢	٢,٦	١	١,٣	٢٠	٢٦,٣	٥٢	٦٨,٤	١	١,٣	٤,٦٣	.٦٥
المهارة الذهنية والتصورية	–	–	١	١,٣	٧	٩,٢	٣٩	٥١,٣	٢٦	٣٤,٢	٣	٣,٩	٤,٢٣	.٦٨
إدارة الاجتماعات	–	–	–	–	–	–	٣٦	٤٧,٤	٣٧	٤٨,٧	٣	٣,٩	٤,٥١	.٥٠
إدارة الشائعات	–	–	١١	١٤,٥	٢٠	٢٦,٣	٣١	٤٠,٨	١١	١٤,٥	٣	٣,٩	٣,٥٨	.٩٣
تحفيز المرؤوسين	–	–	١	١,٣	١	١,٣	٣٤	٤٤,٧	٤٠	٥٢,٦	–	–	٤,٤٩	.٦٠
التفويض الفعّال	١	١,٣	٢	٢,٦	١	١,٣	٤٤	٥٧,٩	٢٥	٣٢,٩	٣	٣,٩	٤,٢٣	.٧٤
إدارة الوقت	–	–	٢	٢,٦	–	–	٤٤	٥٧,٩	٣٠	٣٩,٥	–	–	٤,٣٤	.٦٢
إدارة التغيير	–	–	٢	٢,٦	٥	٦,٦	٥٥	٧٢,٤	١٤	١٨,٤	–	–	٤,٠٧	.٦٠
فهم الذات	–	–	٣	٣,٩	٥	٦,٦	٤٤	٥٧,٩	٢٤	٣١,٦	–	–	٤,١٧	.٧٢
فهم الآخرين	–	–	١	١,٣	٦	٧,٩	٥٣	٦٩,٧	١٥	١٩,٧	١	١,٣	٤,٠٩	.٥٧
الحصول على قبول الآخرين واعترافهم به كقائد إداري	–	–	–	–	٦	٧,٩	٤٥	٧١,١	١٥	١٩,٧	١	١,٣	٤,١٢	.٥٢

بقية الملحق رقم (١٣) :

درجة إمكانية الممارسة	غير ممكن مطلقا		غير ممكن		لا أدري		ممكن		ممكن جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
المهارات الإدارية	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
استخدام مصادر التأثير على الآخرين بفعالية	–	–	٤	٥,٣	١٢	١٥,٨	٤٣	٥٦,٦	١٧	٢٢,٤	–	–	٣,٩٦	.٧٧
بناء الجماعات الفاعلة والتفاعل معها	–	–	–	–	٤	٥,٣	٤٦	٦٠,٥	٢٦	٣٤,٢	–	–	٤,٢٩	.٥٦
تقدير الأولويات	–	–	–	–	٣	٣,٩	٣٥	٤٦,١	٣٨	٥٠,٠	–	–	٤,٤٦	.٥٨
تقييم الأداء	–	–	١	١,٣	١	١,٣	٤٠	٥٢,٦	٣٤	٤٤,٧	–	–	٤,٤١	.٥٩
إدارة نزاعات العمل	–	–	١	١,٣	٧	٩,٢	٤٧	٦١,٨	٢١	٢٧,٦	–	–	٤,١٦	.٦٣
التفاوض	–	–	١	١,٣	٦	٧,٩	٤٤	٥٧,٩	٢٥	٣٢,٩	–	–	٤,٢٢	.٦٤
تشخيص وحل المشكلات	–	–	–	–	١	١,٣	٦١	٨٠,٣	١٤	١٨,٤	–	–	٤,١٧	.٤١
الكتابة	–	–	٢	٢,٦	٦	٧,٩	٤٤	٥٧,٩	٢٤	٣١,٦	–	–	٤,١٨	.٦٩
الإقناع	–	–	١	١,٣	٢	٢,٦	٤٧	٦١,٨	٢٥	٣٢,٩	١	١,٣	٤,٢٨	.٥٨
الإشراف	–	–	–	–	٣	٣,٩	٣٧	٤٨,٧	٣٥	٤٦,١	١	١,٣	٤,٤٣	.٥٧
التقويم	–	–	–	–	٢	٢,٦	٤٦	٦٠,٥	٢٨	٣٦,٨	–	–	٤,٣٤	.٥٣
إدارة الموارد البشرية	–	–	١	١,٣	٤	٥,٣	٤٤	٥٧,٩	٢٧	٣٥,٥	–	–	٤,٢٨	.٦٢
إدارة الأزمات	–	–	١	١,٣	٧	٩,٢	٤٨	٦٣,٢	٢٠	٢٦,٣	–	–	٤,١٤	.٦٣
إدارة الموارد المادية	–	–	١	١,٣	٤	٥,٣	٤٥	٥٩,٢	٢٦	٣٤,٢	–	–	٤,٢٦	.٦٢
التنفيذ	–	–	–	–	١	١,٣	٤١	٥٣,٩	٣٣	٤٣,٤	١	١,٣	٤,٤٣	.٥٢
إدارة التنظيم غير الرسمي	–	–	١	١,٣	١٢	١٥,٨	٤٦	٦٠,٥	١٣	١٧,١	٤	٥,٣	٤,٩٩	.٦٤
استخدام تقنية المعلومات	–	–	٤	٥,٣	٢	٢,٦	٤٠	٥٢,٦	٢٨	٣٦,٨	٢	٢,٦	٤,٢٤	.٦٧
التفاعل مع البيئة الخارجية	–	–	٣	٣,٩	٦	٧,٩	٤٤	٥٧,٩	٢٢	٢٨,٩	١	١,٣	٤,١٣	.٧٢
مهارة التعامل مع اللوائح والأنظمة الإدارية	–	–	–	–	١	١,٣	٣٣	٤٣,٤	٤١	٥٣,٩	١	١,٣	٤,٥٣	.٥٣

الملحق (١٤)

تفصيلات تكرار إجابات مجتمع الدراسة حول درجة أهمية استخدام أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

درجة أهمية الاستخدام	غ مهمة مطلقا		غير مهمة		لا أدري		مهمة		مهمة جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
أساليب التطوير المهني	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
رفع مستوى تأهيلهم العلمي	–	–	–	–	١	١,٣	٢٢	٢٨,٩	٥٠	٦٥,٨	٣	٣,٩	٤,٦٧	.٥٠
الممارسة العملية	–	–	٥	٦,٦	٥	٦,٦	٤٤	٥٧,٩	١٨	٢٣,٧	٤	٥,٣	٤,٠٤	.٧٨
تمثيل الأدوار	٢	٢,٦	١٦	٢١,١	٢٠	٢٦,٣	٢٨	٣٦,٨	٦	٧,٩	٤	٥,٣	٣,٢٨	١,٠٠
دراسة الحالة	–	–	٣	٣,٩	٩	١١,٨	٤٥	٥٩,٢	١٥	١٩,٧	٤	٥,٣	٤,٠٠	.٧١
التنمية الإدارية المبرمجة	–	–	–	–	٣	٣,٩	٤٠	٥٢,٦	٣٠	٣٩,٥	٣	٣,٩	٤,٣٧	.٥٧
التثقيف والتعلم الذاتي	–	–	١	١,٣	–	–	٣٧	٤٨,٧	٣٥	٤٦,١	٣	٣,٩	٤,٤٥	.٥٨
زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	–	–	–	–	١	١,٣	٢٧	٣٥,٥	٤٥	٥٩,٢	٣	٣,٩	٤,٦٠	.٥٢
استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	–	–	٣	٣,٩	١٠	١٣,٢	٣٨	٥٠,٠	٢٢	٢٨,٩	٣	٣,٩	٤,٠٨	.٧٨
تدريب الحساسية	١	١,٣	٨	١٠,٥	١٣	١٧,١	٣٩	٥١,٣	١٢	١٥,٨	٣	٣,٩	٤,٧٣	.٩٢
بناء الفريق	–	–	٣	٣,٩	٩	١١,٨	٣٥	٤٦,١	٢٦	٣٤,٢	٣	٣,٩	٤,١٥	.٧٩
إدارة فرق العمل	–	–	٥	٦,٦	٣	٣,٩	٤٢	٥٥,٣	٢٣	٣٠,٣	٣	٣,٩	٤,١٤	.٧٩
الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	–	–	١	١,٣	–	–	٣٥	٤٦,١	٣٦	٤٧,٤	٤	٥,٣	٤,٤٧	.٥٨
المباريات الإدارية	٤	٥,٣	١٤	١٨,٤	١٣	١٧,١	٣٤	٤٤,٧	٨	١٠,٥	٣	٣,٩	٣,٣٨	١,٠٩
الورش التعليمية	–	–	١	١,٣	٣	٣,٩	٣٦	٤٧,٤	٣١	٤٠,٨	٥	٦,٦	٤,٣٧	.٦٤
الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ومراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	–	–	٢	٢,٦	٦	٧,٩	٤٠	٥٢,٦	٢٥	٣٢,٩	٣	٣,٩	٤,٢١	.٧١
تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل٢	٢	٢,٦	٨	١٠,٥	١٣	١٧,١	٣٤	٤٤,٧	١٥	١٩,٧	٤	٥,٣	٣,٧٢	١,٠١
تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	–	–	٦	٧,٩	٢	٢,٦	٣٣	٤٣,٤	٢٩	٣٨,٢	٦	٧,٩	٤,٢١	.٨٧
الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	–	–	٨	١٠,٥	٨	١٠,٥	٤٢	٥٥,٣	١٣	١٧,١	٥	٦,٦	٣,٨٥	.٨٦
نقد الذات	–	–	١	١,٣	٣	٣,٩	٣٥	٤٦,١	٣٣	٤٣,٤	٤	٥,٣	٤,٣٩	.٦٤

بقية الملحق رقم (١٤) :

درجة أهمية الاستخدام	غ مهمة مطلقا		غير مهمة		لا أدري		مهمة		مهمة جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
أساليب التطوير المهني	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	–	–	١	١,٣	٢	٢,٦	٢٨	٣٦,٨	٤١	٥٣,٩	٤	٥,٣	٤,٥١	.٦٣
رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	–	–	١	١,٣	٢	٢,٦	٤١	٤٠,٨	٣٨	٥٠,٠	٤	٥,٣	٤,٤٧	.٦٣
التدوير الوظيفي	٢	٢,٦	١٠	١٣,٢	٦	٧,٩	٣١	٤٠,٨	٢٣	٣٠,٣	٤	٥,٣	٣,٨٨	١,١٠
الاستفادة من الخبرات السابقة	–	–	–	–	–	–	٤٥	٥٩,٢	٢٥	٣٢,٩	٦	٧,٩	٤,٣٦	.٤٨
الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف المديرين ومهاراقم	–	–	٢	٢,٦	١	١,٣	٣٥	٤٦,١	٣٣	٤٣,٤	٥	٦,٦	٤,٣٩	.٦٧
ربط الحوافز بالأداء	–	–	٤	٥,٣	٤	٥,٣	٣٠	٣٩,٥	٣٣	٤٣,٤	٥	٦,٦	٤,٣٠	.٨٢
التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	١	١,٣	٤	٥,٣	١٣	١٧,١	٣٨	٥٠,٠	١٦	٢١,١	٤	٥,٣	٤,٨٩	.٨٦
إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	١	١,٣	٣	٣,٩	٥	٦,٦	٤٠	٥٢,٦	٢١	٢٧,٦	٦	٧,٩	٤,١٠	.٨٢
استخدام وسائط التقنية الحديثة	١	١,٣	١	١,٣	٢	٢,٦	٣٢	٤٢,١	٣٤	٤٤,٧	٦	٧,٩	٤,٣٩	.٧٥
التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	–	–	١	١,٣	١	١,٣	٣١	٤٠,٨	٣٧	٤٨,٧	٦	٧,٩	٤,٤٩	.٦١
ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	–	–	–	–	٥	٦,٦	٣٦	٤٧,٤	٢٩	٣٨,٢	٦	٧,٩	٤,٣٤	.٦١
عرض التجارب الشخصية	–	–	٢	٢,٦	٤	٥,٣	٤٦	٦٠,٥	١٨	٢٣,٧	٦	٧,٩	٤,١٤	.٦٤
ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	١	١,٣	٨	١٠,٥	٤	٥,٣	٤٧	٦١,٨	١٠	١٣,٢	٦	٧,٩	٣,٨١	.٨٧
استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	–	–	٣	٣,٩	٢	٢,٦	٢٧	٣٥,٥	٤٠	٥٢,٦	٤	٥,٣	٤,٤٤	.٧٥
الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	١	١,٣	٦	٧,٩	٣	٣,٩	٤٣	٥٦,٦	١٩	٢٥,٠	٤	٥,٣	٤,٠١	.٨٨
حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	–	–	٢	٢,٦	١	١,٣	٢٠	٢٦,٣	٤٩	٦٤,٥	٤	٥,٣	٤,١٦	.٦٦

الملحق (١٥)

تفصيلات تكرار إجابات مجتمع الدراسة حول درجة إمكانية تطبيق أساليب التطوير المهني لمديري التعليم

درجة إمكانية التطبيق	غير ممكن مطلقا		غير ممكن		لا أدري		ممكن		ممكن جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
أساليب التطوير المهني	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
رفع مستوى تأهيلهم العلمي	–	–	٣	٣,٩	٣	٣,٩	٣٧	٤٨,٧	٣٢	٤٢,١	١	١,٣	٤,٣١	.٧٣
الممارسة العملية	–	–	٦	٧,٩	٦	٧,٩	٥٠	٦٥,٨	١١	١٤,٥	٣	٣,٩	٣,٩٠	.٧٥
تمثيل الأدوار	٢	٢,٦	١٢	١٥,٨	٢٣	٣٠,٣	٢٨	٣٦,٨	٧	٩,٢	٤	٥,٣	٣,٣٦	.٩٧
دراسة الحالة	–	–	٣	٣,٩	٩	١١,٨	٥٢	٦٨,٤	١١	١٤,٥	١	١,٣	٣,٩٥	.٦٦
التنمية الإدارية المبرمجة	–	–	–	–	٥	٦,٦	٤٧	٦١,٨	٢٣	٣٠,٣	١	١,٣	٤,٢٤	.٥٧
التثقيف والتعلم الذاتي	–	–	١	١,٣	٣	٣,٩	٣٩	٥١,٣	٣١	٤٠,٨	٢	٢,٦	٤,٣٥	.٦٣
زيارة المؤسسات المماثلة في الداخل والخارج ومواقع العمل المشابهة	–	–	٢	٢,٦	٤	٥,٣	٤٠	٥٢,٦	٢٩	٣٨,٢	١	١,٣	٤,٢٨	.٦٩
استخدام أسلوب الشبكة الإدارية	–	–	٤	٥,٣	١٢	١٥,٨	٤٨	٦٣,٢	١١	١٤,٥	١	١,٣	٣,٨٨	.٧٢
تدريب الحساسية	–	–	٥	٦,٦	١٨	٢٣,٧	٤٣	٥٦,٦	٨	١٠,٥	٢	٢,٦	٣,٧٣	.٧٥
بناء الفريق	–	–	٤	٥,٣	١٠	١٣,٢	٤٢	٥٥,٣	١٩	٢٥,٠	١	١,٣	٤,٠١	.٧٨
إدارة فرق العمل	–	–	٤	٥,٣	٣	٣,٩	٥١	٦٧,١	١٧	٢٢,٤	١	١,٣	٤,٠٨	.٦٩
الاشتراك في الحوارات العلمية والندوات والمؤتمرات	–	–	٢	٢,٦	٢	٢,٦	٤١	٥٣,٩	٢٨	٣٦,٨	٣	٣,٩	٤,٣٠	.٦٦
المباريات الإدارية	٣	٣,٩	٥	٦,٦	١٨	٢٣,٧	٤٠	٥٢,٦	٩	١١,٨	١	١,٣	٤,٦٣	.٩٣
الورش التعليمية	–	–	٣	٣,٩	٤	٥,٣	٤٩	٦٤,٥	١٨	٢٣,٧	٢	٢,٦	٤,١١	.٦٧
الاشتراك في حلقات ومؤتمرات مناقشة ومراجعة تسجيل للنقاش وتقييمه	–	–	٤	٥,٣	٦	٧,٩	٤٢	٥٥,٣	٢٤	٣١,٦	–	–	٤,١٣	.٧٧
تغيير الميول والقيم والاتجاهات نحو إدارة العمل	–	–	٦	٧,٩	١٩	٢٥,٠	٤١	٥٣,٩	٨	١٠,٥	٢	٢,٦	٤,٦٩	.٧٨
تكليف المدير بإعداد الخطط والبرامج الخاصة بالمنظمة	–	–	٢	٢,٦	٣	٣,٩	٤٧	٦١,٨	١٩	٢٥,٠	٥	٦,٦	٤,١٧	.٦٣
الاشتراك في فرق تقييم الممارسات الإدارية للمديرين والإدارات الأخرى	–	–	٦	٧,٩	١٠	١٣,٢	٤٨	٦٣,٢	٩	١١,٨	٣	٣,٩	٤,٨٢	.٧٥
نقد الذات	–	–	٢	٢,٦	٧	٩,٢	٤٢	٥٥,٣	٢٤	٣١,٦	١	١,٣	٤,١٧	.٧٠

بقية الملحق رقم (١٥) :

درجة إمكانية التطبيق	غير ممكن مطلقا		غير ممكن		لا أدري		ممكن		ممكن جدا		لم يحدد		المتوسط	الانحراف المعياري
أساليب التطوير المهني	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%		
بناء علاقات إيجابية مع المديرين في الأجهزة الأخرى	–	–	٣	٣,٩	٥	٦,٦	٣٧	٤٨,٧	٢٩	٣٨,٢	٢	٢,٦	٤,٢٤	.٧٦
رفع مستوى وعي المديرين بقيمة التطوير الإداري	–	–	٢	٢,٦	٤	٥,٣	٣٩	٥١,٣	٢٩	٣٨,٢	٢	٢,٦	٤,٢٨	.٦٩
التدوير الوظيفي	–	–	١١	١٤,٥	١٥	١٩,٧	٣٤	٤٤,٧	١٤	١٨,٤	٢	٢,٦	٤,٦٩	.٩٥
الاستفادة من الخبرات السابقة	–	–	٣	٣,٩	٣	٣,٩	٥٤	٧١,١	١٣	١٧,١	٣	٣,٩	٤,٠٥	.٦٢
الاستفادة من المتخصصين في الجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لتطوير معارف المديرين ومهاراقمم	–	–	٣	٣,٩	٣	٣,٩	٤٢	٥٥,٣	٢٥	٣٢,٩	٣	٣,٩	٤,٢٢	.٧١
ربط الحوافز بالأداء	٢	٢,٦	٦	٧,٩	٩	١١,٨	٣٧	٤٨,٧	١٩	٢٥,٠	٣	٣,٩	٣,٨٩	.٩٨
التكليف بواجبات ومهام مؤقتة	–	–	٦	٧,٩	١١	١٤,٥	٣٩	٥١,٣	١٩	٢٥,٠	١	١,٣	٣,٩٥	.٨٥
إحداث المناصب الإدارية المساعدة للمديرين الجدد	–	–	٢	٢,٦	٥	٦,٦	٤٩	٦٤,٥	١٥	١٩,٧	٥	٦,٦	٤,٠٨	.٦٣
استخدام وسائط التقنية الحديثة	–	–	٣	٣,٩	٤	٥,٣	٣٩	٥١,٣	٢٦	٣٤,٢	٤	٥,٣	٤,٢٢	.٦٤
التدريب باستخدام التقنيات الحديثة	–	–	١	١,٣	٢	٢,٦	٣٧	٤٨,٧	٣٣	٤٣,٤	٣	٣,٩	٤,٤٠	.٦٢
ممارسة المهارات الإدارية فعلاً	–	–	١	١,٣	٦	٧,٩	٤٣	٥٦,٦	٢٣	٣٠,٣	٣	٣,٩	٤,٢١	.٦٤
عرض التجارب الشخصية	–	–	–	–	٤	٥,٣	٤٨	٦٣,٢	١٩	٢٥,٠	٥	٦,٦	٤,٢١	.٥٣
ملاحظة تصرفات المديرين الآخرين	١	١,٣	٤	٥,٣	٧	٩,٢	٤٨	٦٣,٢	١٢	١٥,٨	٤	٥,٣	٣,٩٢	.٧٨
استثمار التغذية الراجعة من تقييم أداء الإدارة التي يشرف عليها	–	–	٥	٦,٦	٤	٥,٣	٣٣	٤٣,٤	٣٢	٤٢,١	٢	٢,٦	٤,٢٤	.٨٤
الوفود الزائرة من مؤسسات مماثلة في الداخل أو الخارج	١	١,٣	٢	٢,٦	٧	٩,٢	٤٤	٥٧,٩	٢٠	٢٦,٣	٢	٢,٦	٤,٠٨	.٧٧
حضور اجتماعات ذات مستوى أعلى في الإدارة أو في جهاز الوزارة	–	–	٢	٢,٦	١	١,٣	٢٧	٣٥,٥	–	–	–	–	٤,٥٣	.٧٦